

ISSN 2786-7188 (Print)
ISSN 2786-7196 (Online)

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ІНСТИТУТ»

ІНКЛЮЗІЯ І СУСПІЛЬСТВО

НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ

Випуск 1, 2023



Видавничий дім
“Гельветика”
2023

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради
Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти
«Кам'янець-Подільський державний інститут»
Протокол № 6 від 03 травня 2023 року.

Засновник і видавець:
Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти
«Кам'янець-Подільський державний інститут»
Виходить 3 рази на рік
Заснований у червні 2022 року

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації КВ № 25170-15110 ПР від 10.06.2022.

Інклюзія і суспільство : науковий журнал / редкол.: М. М. Тріпак (гол. ред.), Т. А. Марчак (заст. гол. ред.) та ін. Кам'янець-Подільський : Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут», 2023. Вип. 1. 116 с.

Головний редактор

Тріпак Мар'ян Миколайович, кандидат економічних наук, доцент, ректор, професор кафедри інклюзивної економіки, кібернетики і комп'ютерних наук, Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут»

Заступник головного редактора

Марчак Тетяна Андріївна, кандидат філологічних наук, доцент кафедри соціальної роботи, психології та соціокультурної діяльності імені Т. Сосновської, Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут»;

Топорівська Ярослава Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музикознавства та методики музичного мистецтва, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка.

Редакційна колегія

Алексєєв Олександр Олексійович, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри спорту і спортивних ігор, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка;

Брушневська Ірина Миколаївна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Гуменюк Ірина Леонтіївна, кандидат економічних наук, доцент кафедри фінансів, обліку і оподаткування імені С. Юрія, Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут»;

Жаркова Ірина Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка;

Лаврук Олександр Валерійович, доктор наук з державного управління, кандидат економічних наук, в.о. проректора з навчальної роботи, Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут»;

Лучик Василь Єфремович, доктор економічних наук, професор, в.о. завідувача кафедри інклюзивної економіки, кібернетики і комп'ютерних наук, Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут»;

Лучик Світлана Дмитрівна, доктор економічних наук, професор, професор кафедри інклюзивної економіки, кібернетики і комп'ютерних наук, Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут»;

Мартинюк Тетяна Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Мірошніченко Валентина Іванівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького;

Осадченко Тетяна Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини;

Петруха Ніна Миколаївна, кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту в будівництві, Київський національний університет будівництва і архітектури;

Прокопишин Оксана Степанівна, кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри обліку та оподаткування, Львівський національний університет природокористування;

Расвська Яна Миколаївна, доктор психологічних наук, професор, директор Навчально-наукового інституту психології та соціальних наук, завідувач кафедри психології, Міжрегіональна Академія Управління персоналу;

Резнік Надія Петрівна, доктор економічних наук, професор, професор кафедри менеджменту, Національний університет біоресурсів і природокористування України;

Тушко Клавдія Юріївна, доктор педагогічних наук, професор, доцент кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького;

Савчин Мирослав Васильович, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка;

Стахова Олена Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри управління та адміністрування, КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти»;

Стецько Микола Васильович, доктор економічних наук, доцент, доцент кафедри фінансових технологій та банківського бізнесу, Західноукраїнський національний університет;

Супрун Дар'я Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри спеціальної психології та медицини факультету спеціальної та інклюзивної освіти, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова;

Щербяк Юрій Адамович, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри інформаційної та соціокультурної діяльності, Західноукраїнський національний університет;

Natallia Hanssen, PhD, Professor Special Needs Education, Nord University, Bodo, Norway

Наукова рада:

Шевцов А. Г. (голова) – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН; Anetta Zielińska – Dr hab., Prof.; Дем'янишин В. Г. – доктор економічних наук, професор; Івашук І. О. – доктор економічних наук, професор, академік Академії економічних наук України; Лапушняк Г. С. – доктор економічних наук, професор; Обнявко О. В. – кандидат економічних наук, доцент; Тулай О. І. – доктор економічних наук, професор.

Матеріали випуску друкуються мовою оригіналу.

Редакція не завжди поділяє думку автора. Відповідальність за достовірність фактів, власних імен, географічних назв, цитат, цифр та інших відомостей несуть автори публікацій.

Відповідно до Закону України «Про авторське право і суміжні права», при використанні наукових ідей та матеріалів цього випуску посилання на авторів і видання є обов'язковим. Передрук і переклади дозволяються лише зі згоди автора та редакції.

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення AntiPlagiarism.NET.

Адреса редакції:

вул. Годованця, 13, м. Кам'янець-Подільський, Україна, 32300

ISSN 2786-7188 (print)

ISSN 2786-7196 (online)

© Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут», 2023

© «Інклюзія і суспільство», 2023

© Оформлення «Видавничий дім «Гельветика», 2023

ЗМІСТ

ЕКОНОМІЧНІ НАУКИ

Гуменюк І. Л., Білик Т. Л. ВПЛИВ КРИПТОВАЛЮТИ НА МІЖНАРОДНІ ФІНАНСОВІ РИНКИ.....	7
Зварич І. Я., Бродовська О. Г., Кравчук Д. В. ІНКЛЮЗИВНА СТОРОНА ВПЛИВУ ПРЯМИХ ІНОЗЕМНИХ ІНВЕСТИЦІЙ НА СТАЛИЙ РОЗВИТОК ЕКОНОМІКИ.....	13
Petrukha N. M., Petrukha S. V., Miakot R. M., Krupelnytska O. L., Tarasenko M. I. PUBLIC DEBT MANAGEMENT IN THE COUNTRIES OF THE EUROPEAN UNION: LESSONS FOR UKRAINE.....	24
Тріпак М. М., Тимків А. О. СОЦІАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН ІНСТИТУЦІОНАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....	36

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Киричук-Хассан Саїд Хассан У. ЗАСТОСУВАННЯ ВІДЕОРОЛІКІВ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ ТУРЕЧЧИНИ ТА УКРАЇНИ НА ЗАНЯТТЯХ З ТУРЕЦЬКОЇ МОВИ У КОНТЕКСТІ АУДІОВІЗУАЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ.....	47
Кушнір Л. А., Кушнір Т. М. СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ЕФЕКТИВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ КОМУНІКАЦІЇ В МОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ З ОБЛІКУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ.....	54
Лобода О. Є. ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ УЧНІВ У ГУРТКАХ ГУМАНІТАРНОГО НАПРЯМУ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	60

ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ

Миколюк Д. О. СВІТОВИЙ ТА УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ДОРΟΣЛИМ ОСОБАМ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ.....	67
Палилюлько О. М., Завадська І. М. ПРАВА ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ: ІСТОРИЧНИЙ ЕКСКУРС.....	76
Сікорська Л. Б., Островська К. О., Островський І. П. НАПРЯМИ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНОЇ РОБОТИ З ДЕПРЕСИВНИМИ ПЕРЕЖИВАННЯМИ ВІЙСЬКОВИХ.....	82
Сушарник Я. А., Марчак Т. А. ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДЛЯ СТУДЕНТІВ З ООП.....	90

Удич З. І. МІЖОСОБИСТІСНА СУМІСНІСТЬ ТА СПРАЦЬОВАНІСТЬ ЧЛЕНІВ КОМАНДИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ УЧНЯ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ	96
Федорчук В. М., Комарніцька Л. М. ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК УСПІШНОЇ ПІДГОТОВКИ ПСИХОЛОГІВ.....	107

CONTENTS

ECONOMIC SCIENCES

Humenyuk I. L., Bilyk T. L. THE IMPACT OF CRYPTOCURRENCIES ON INTERNATIONAL FINANCIAL MARKETS.....	7
Zvarych I. Ya., Brodovska O. H., Kravchuk D. V. INCLUSIVE SIDE OF THE INFLUENCE OF FOREIGN DIRECT INVESTMENT ON SUSTAINABLE ECONOMIC DEVELOPMENT.....	13
Petrukha N. M., Petrukha S. V., Miakot R. M., Krupelnytska O. L., Tarasenko M. I. PUBLIC DEBT MANAGEMENT IN THE COUNTRIES OF THE EUROPEAN UNION: LESSONS FOR UKRAINE.....	24
Tripak M. M., Tymkiv A. O. SOCIAL PHENOMENON OF INSTITUTIONALIZATION OF INCLUSIVE EDUCATION.....	36

PEDAGOGICAL SCIENCES

Kyrychuk-Hassan Sayed Hassan U. USAGE OF SOCIAL ADVERTISING VIDEOS OF TURKEY AND UKRAINE IN TURKISH LANGUAGE CLASSES IN THE CONTEXT OF AUDIOVISUAL EDUCATIONAL MATERIALS.....	47
Kushnir L. A., Kushnir T. M. SOCIAL NETWORKS AS AN EFFECTIVE COMMUNICATION ENVIRONMENT IN THE LANGUAGE TRAINING OF STUDENTS OF INCLUSIVE EDUCATION INSTITUTIONS.....	54
Loboda O. Ye. FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS OF PUPILS IN HUMANITARIAN CIRCLES OF EXTRACURRICULAR EDUCATION INSTITUTIONS.....	60

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Mykoliuk D. O. GLOBAL AND UKRAINIAN EXPERIENCE OF PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE FOR ADULTS WITH HEARING IMPAIRMENTS: A COMPARATIVE ANALYSIS.....	67
Palelulko O. M., Zavadzka I. M. RIGHTS OF PERSONS WITH DISABILITIES: HISTORICAL EXCURSION.....	76
Sikorska L. B., Ostrovska K. O., Ostrovsky I. P. DIRECTIONS OF PSYCHOTHERAPEUTIC WORK WITH DEPRESSIVE EXPERIENCES OF MILITARY.....	82

Susharnyk Ya. A., Marchak T. A.

FEATURES OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF ACADEMIC STAFF
IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN ORGANIZING INCLUSIVE EDUCATION
FOR STUDENTS WITH DISABILITIES.....90

Udych Z. I.

INTERPERSONAL COMPATIBILITY AND TEAMWORK EFFECTIVENESS
OF MEMBERS OF THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT TEAM
FOR A STUDENT WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS.....96

Fedorchuk V. M., Komarnitska L. M.

EMOTIONAL INTELLIGENCE AS AN IMPORTANT FACTOR
IN THE SUCCESSFUL TRAINING OF PSYCHOLOGISTS.....107

ЕКОНОМІЧНІ НАУКИ

УДК 336.76

DOI <https://doi.org/10.32782/2787-5137-2023-1-1>

Ірина Леонтіївна ГУМЕНЮК,
кандидат економічних наук, доцент,
завідувач кафедри фінансів, обліку та оподаткування імені С. Юрія,
Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти
«Кам'янець-Подільський державний інститут»
E-mail: vons-irina@ukr.net
ORCID: 0000-0002-3984-1419

Тетяна Леонівна БЛИК,
кандидат економічних наук, доцент,
заступник директора з навчально-методичної роботи,
Відокремлений структурний підрозділ
«Кам'янець-Подільський фаховий коледж закладу вищої освіти
«Подільський державний університет»
ORCID: 0000-0003-1937-1488

ВПЛИВ КРИПТОВАЛЮТИ НА МІЖНАРОДНІ ФІНАНСОВІ РИНКИ

Вступ. Криптовалюти, такі як Bitcoin, Ethereum та інші, з'явилися на світовому фінансовому ринку близько десяти років тому і з тих пір стали предметом великої уваги. Ці цифрові валюти привернули увагу не лише інвесторів, а й фахівців з фінансів та економіки, які досліджують їх вплив на міжнародні фінансові ринки.

Мета. Аналіз впливу криптовалюти на міжнародні фінансові ринки.

Наукова новизна. Полягає у всебічному аналізі впливу криптовалюти на міжнародні фінансові ринки в контексті регулювання та регуляторної політики урядів та міжнародних організацій. Робота містить нові результати, які були отримані завдяки аналізу останніх досліджень та статистичних даних, що забезпечує її важливість у розумінні взаємозв'язку криптовалюти та міжнародних фінансових ринків.

Результати дослідження. В результаті дослідження було встановлено, що регулювання криптовалютного ринку має значний вплив на міжнародні фінансові ринки. З одного боку, регулювання може забезпечити більшу стабільність на ринку криптовалюти та знизити ризики для інвесторів, що може позитивно вплинути на загальний фінансовий ринок. З іншого боку, неправильне регулювання може призвести до великих коливань цін на криптовалюту та зростання ризиків для інвесторів, що може негативно вплинути на міжнародний фінансовий ринок. Дослідження також показало, що регулювання криптовалютного ринку відрізняється в різних країнах та може мати різний вплив на міжнародний фінансовий ринок. Деякі країни активно регулюють криптовалютний ринок та намагаються забезпечити більшу стабільність на ньому, тоді як інші країни намагаються заборонити криптовалюту або дозволяють торгівлю на незареєстрованих біржах, що може призвести до збільшення ризиків для інвесторів. Також було виявлено, що криптовалюти можуть мати значний вплив на загальний міжнародний фінансовий ринок, зокрема на біржові курси валют та інші фінансові інструменти. Водночас, криптовалюта також може використовуватись як інструмент для захисту від інфляції та інших ризиків на міжнародному фінансовому ринку. Отже, результати дослідження показують, що регулювання криптовалютного ринку має значний вплив на міжнародні фінансові ринки.

Ключові слова: криптовалюта, цифрова економіка, міжнародні платежі, інновації, блокчейн.

Iryna Leontiivna HUMENYUK,
PhD in Economics, Associate Professor, Head of the Finance,
Accounting and Taxation Department named after S. Yuriy,
Educational and Rehabilitation Institution of Higher Education
“Kamianets-Podilskyi State Institute”
E-mail: vons-irina@ukr.net
ORCID: 0000-0002-3984-1419

Tetiana Leonivna BILYK,
PhD in Economics, Associate Professor,
Deputy Director for Educational and Methodical Work,
Separate Structural Unit “Kamyanyets-Podilskyi College of Higher Education Institution
“Podilskyi State University”
ORCID: 0000-0003-1937-1488

THE IMPACT OF CRYPTOCURRENCIES ON INTERNATIONAL FINANCIAL MARKETS

Introduction. Cryptocurrencies such as Bitcoin, Ethereum, and others emerged in the global financial market about ten years ago and have since become a subject of great interest. These digital currencies have attracted the attention not only of investors but also of finance and economics experts who study their impact on international financial markets.

Objective. Analysis of the impact of cryptocurrency on international financial markets.

Scientific novelty. It lies in the comprehensive analysis of the impact of cryptocurrency on international financial markets in the context of regulation and regulatory policies of governments and international organizations. The study contains new findings that were obtained through the analysis of recent research and statistical data, which makes it important for understanding the relationship between cryptocurrency and international financial markets.

Research Results. As a result of the study, it was found that regulation of the cryptocurrency market has a significant impact on international financial markets. On the one hand, regulation can provide greater stability in the cryptocurrency market and reduce risks for investors, which can have a positive impact on the overall financial market. On the other hand, improper regulation can lead to large price fluctuations in cryptocurrency and increased risks for investors, which can have a negative impact on the international financial market. The study also showed that cryptocurrency regulation differs in various countries and can have different impacts on the international financial market. Some countries actively regulate the cryptocurrency market and seek to provide greater stability, while others seek to ban cryptocurrency or allow trading on unregistered exchanges, which can lead to increased risks for investors. Additionally, it was found that cryptocurrencies can have a significant impact on the overall international financial market, particularly on currency exchange rates and other financial instruments. At the same time, cryptocurrency can also be used as a tool to protect against inflation and other risks in the international financial market. Therefore, the research results demonstrate that regulation of the cryptocurrency market has a significant impact on international financial markets.

Key words: cryptocurrency, digital economy, international payments, innovation, blockchain.

Актуальність проблеми. Дослідження впливу криптовалюти на міжнародні фінансові ринки є вкрай актуальними в сучасних умовах швидкої економічної глобалізації та стрімкого розвитку інноваційних технологій. Розглядаючи існуючу ситуацію, можна зазначити, що криптовалюта є значним конкурентом традиційних фінансових інструментів та здатна впливати на міжнародні фінансові ринки. В зв'язку з цим необхідним є дослідження ролі криптовалюти у міжнародній економіці та її вплив на фінансові ринки.

Однією з найбільш актуальних проблем є відсутність належного регулювання діяльності криптовалюти на міжнародному рівні, що створює значні ризики та виклики для міжнародної економіки. Також важливо зазначити, що криптовалюта може використовуватися для незаконних операцій, що може призвести до збільшення кількості економічних злочинів та загроз національній безпеці. Оскільки міжнародні фінансові ринки є основою глобальної економіки, розвиток криптовалюти має велике значення для подальшого розвитку міжнародних фінансових ринків та має прямий вплив на стійкість міжнародної економічної системи. Дослідження впливу криптовалюти на міжнародні фінансові ринки є важливим науковим завданням, яке може забезпечити підстави для прийняття належних рішень з регулювання діяльності криптовалюти на міжнародному рівні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідники активно досліджують вплив криптовалюти на міжнародні фінансові ринки з різних боків. Деякі з них зосереджуються на аналізі впливу криптовалюти на фінансові ринки в цілому, в той час як інші досліджують вплив криптовалюти на конкретні сегменти ринку, такі як валютний ринок, ринок капіталу або ринок товарів.

Багато науковців займаються дослідженням впливу криптовалюти на міжнародні фінансові ринки. Деякі з найвідоміших імен у цій галузі такі:

– Нурієль Рубінштейн – економіст та професор університету Берклі, який займається дослідженням ролі криптовалюти у міжнародній торгівлі та їхнього впливу на фінансові ринки;

– Джозеф Стігліц – професор університету Колумбії, лауреат Нобелівської премії з економіки, який висловлював свої погляди на використання криптовалюти та їхній вплив на міжнародну економіку;

– Ян Стросс Кан – колишній голова Міжнародного валютного фонду, який брав участь у дослідженні ролі криптовалюти у міжнародній економіці та їхнього впливу на фінансову стабільність;

– Герберт Симон – американський економіст та лауреат Нобелівської премії з економіки, який проводив дослідження в галузі цифрової економіки та використання криптовалюти;

– Дженніфер Шафер – дослідниця в галузі блокчейну та криптовалюти, засновниця та генеральний директор Open Money Initiative, яка займається дослідженням впливу криптовалюти на фінансову інклюзію та міжнародні платежі.

Найбільш поширеними проблемами, що вивчаються, є волатильність криптовалюти та їх взаємозв'язок зі змінами цін на інші активи, включаючи традиційні валюти та золото. Крім того, дослідження часто зосереджуються на розумінні ролі криптовалюти в міжнародних фінансових транзакціях та їх впливу на міжнародний торговельний баланс [3, с. 153–163].

Останні дослідження показали, що криптовалюта може мати значний вплив на міжнародні фінансові ринки. З одного боку, вони можуть стати альтернативою традиційним фінансовим інструментам і забезпечити диверсифікацію портфеля. З іншого боку, вони можуть стати джерелом ризику через свою волатильність та нестабільність [1, с. 192–198].

Крім того, дослідження показують, що криптовалюта може мати вплив на фінансову стабільність та ризику в міжнародному фінансовому секторі. Наприклад, деякі дослідження вказують на те, що велика кількість інвесторів, які вкладають свої кошти в криптовалюту, може призвести до великого падіння цін, що може мати ефект «доміно» на фінансові ринки в цілому.

Отже, хоча криптовалюта ще не встигла повністю впровадитись в міжнародний фінансовий сектор, вона вже має значний вплив на ці ринки та може мати велике значення для майбутнього міжнародної економіки. Саме тому необхідно детальніше розглянути ці питання та проаналізувати можливі наслідки використання криптовалюти для міжнародного фінансового сектору.

Мета дослідження. Метою статті є аналіз впливу криптовалюти на глобальні фінансові ринки на прикладі декількох країн.

Виклад основного матеріалу дослідження. Один з дослідів, проведених Європейським центральним банком (ЄЦБ), з'ясував, що на даний момент криптовалюта не є загрозою для фінансової стабільності європейського ринку. Однак автори дослідження відзначили, що цей ринок може стати більш уразливим у випадку збільшення обсягів криптовалютних операцій.

Інше дослідження, опубліковане Міжнародним валютним фондом (МВФ), вказує на те, що криптовалюта може мати вплив на міжнародні фінансові ринки через взаємодію з іншими активами, такими як долари США та євро. Автори дослідження стверджують, що криптовалюта може бути використана як засіб збереження вартості, який конкурує з традиційними валютами [4].

Згідно з дослідженнями, криптовалюта може мати такі наслідки та проблеми на європейському фінансовому ринку:

– нестабільність. Криптовалюта може бути дуже нестабільною, що може мати негативний вплив на європейський ринок;

– конкуренція. Криптовалюта конкурує з традиційними валютами, що зменшує попит на євро та інші валюти;

– регулювання. Криптовалюта потребує регулювання.

Дослідження показали, що зростання популярності криптовалюти на європейських ринках може створити значні наслідки для традиційних фінансових інституцій. Наприклад, висока волатильність цих активів може призвести до значного збільшення ризиків, пов'язаних з інвестуванням у криптовалюту, що може погіршити фінансову стійкість банків та інших фінансових установ [5, с. 85–92].

З іншого боку, дослідження свідчать про те, що криптовалюта може також мати позитивний вплив на європейський фінансовий ринок. Наприклад, вона може допомогти зменшити

залежність від традиційних банківських послуг та розширити можливості для інвестування інвесторів.

Проте, не дивлячись на ці потенційні переваги, криптовалюта залишається високоризикованим активом, що може призвести до значного збільшення ризиків для інвесторів та фінансових установ. Також відомі випадки шахрайства та інших маніпуляцій з криптовалютою, що підсилює потребу в регулюванні цього ринку на рівні Європейського Союзу [6, с. 86–96].

Іншими словами, в той час, як більшість країн ЄС не регулює криптовалюти в повному обсязі, ця технологія може мати значний вплив на фінансові ринки та діяльність банків у регіоні. Тому вивчення впливу криптовалюти на європейський фінансовий ринок має важливе значення для розуміння цього нового явища та його можливих наслідків для економіки та фінансової системи ЄС.

Було виявлено, що криптовалюта має тенденцію корелювати зі значущими міжнародними валютами, зокрема з доларом США, євро та єною. Однак ступінь кореляції може змінюватися залежно від різних чинників, таких як регулювання відповідних ринків та загальна політична ситуація.

Також виявлено, що криптовалюта може впливати на фінансову стабільність країн, особливо у випадках, коли вони стають об'єктом спекуляції. Це може призвести до значних коливань на фінансових ринках, що можуть впливати на економіку країни. Тому регулювання криптовалютного ринку є важливою складовою фінансової політики багатьох країн.

Законодавчі акти, які регулюють криптовалютний ринок, суттєво відрізняються в різних країнах світу. Деякі країни, такі як США та Японія, прийняли законодавчі акти, що регулюють та легалізують використання криптовалюти, тоді як інші країни продовжують бути в цьому питанні неоднозначними.

У США криптовалюта вважається дійсним активом та їх обмін і торгівля регулюються Комісією з цінних паперів та бірж (SEC) та Комісією з торгівлі товарними ф'ючерсами (CFTC). У 2019 році SEC відхилила заявку на створення біткоїн-ETF, заявивши про потребу у більш жорстких правилах щодо валютних ринків та забезпечення безпеки інвесторів. Однак, водночас, CFTC визнав біткоїн товаром та регулює його торгівлю.

У Японії криптовалюту офіційно визнані засобом платежу з 2017 року. Японський закон про платіжні послуги включає в себе відповідні правила, що стосуються криптовалюти, та регулює їх використання. Водночас Японська Фінансова Служба (FSA) заявила про необхідність посилення регулювання криптовалютних бірж та ринку.

В Європейському Союзі (ЄС) в даний час існує план внесення законодавчих змін, які збільшать регулювання криптовалюти та протидіють використанню їх для фінансування тероризму. Однак ЄС не має єдиного підходу до регулювання цього питання.

Наприклад, у Сполучених Штатах існує багато законодавчих актів, що стосуються регулювання криптовалюти. Наприклад, у 2013 році був прийнятий закон «Про запобігання фінансуванню тероризму», який зобов'язує всіх операторів криптовалютної галузі відповідати перед відповідними органами державного регулювання та дотримуватись законів, що стосуються виявлення та запобігання фінансуванню тероризму.

У Європейському Союзі, зокрема, існують різні директиви, які регулюють використання криптовалюти. Наприклад, в травні 2021 року була прийнята директива щодо протидії використанню фінансової системи для відмивання грошей та фінансування тероризму, в якій було встановлено нові правила для криптовалютних компаній щодо ідентифікації клієнтів, збереження документації та звітності перед відповідними органами державного регулювання.

У деяких країнах, таких як Китай та Індія, уряди заборонили використання криптовалюти та обмін криптовалюти на фінансових ринках.

Уряди та міжнародні організації зазвичай регулюють ринок криптовалюти через законодавство, монетарну політику, податкову політику, технічні стандарти та інші заходи. Наприклад, деякі країни, такі як Китай та Індія, забороняють використання криптовалют, тоді як інші країни, такі як Японія та Швейцарія, визнають їх легальним засобом платежу. Це може призвести до великих різниць у розвитку криптовалютного ринку в різних країнах.

Міжнародні організації, такі як МВФ та ОЕСР, також грають важливу роль у регулюванні ринку криптовалюти та міжнародного фінансового ринку. Вони часто надають рекомендації

та стандарти щодо регулювання фінансового сектору, включаючи криптовалюту. Наприклад, ОЕСР видає рекомендації щодо регулювання криптовалюти та ризиків, пов'язаних з їх використанням. МВФ також досліджує вплив криптовалюти на економіку та фінансову стабільність та надає рекомендації щодо їх регулювання.

Регулювання криптовалютного ринку може мати значний вплив на ринок криптовалюти та міжнародний фінансовий ринок, особливо відносно обсягів торгівлі, капіталізації, коливань цін та інших економічних показників.

Наприклад, введення регулювання може призвести до зменшення обсягів торгівлі криптовалютою на тих ринках, де регулювання більш жорстке, та збільшення обсягів торгівлі на ринках з менш жорстким регулюванням. Загальна капіталізація криптовалюти може зменшитися або збільшитися в залежності від того, як регулювання впливає на загальну довіру до криптовалюти та їх легітимність як інвестиційного активу [8, с. 157–176].

Крім того, регулювання може мати вплив на коливання цін криптовалют. Наприклад, жорстке регулювання може призвести до падіння цін криптовалют, оскільки регулювальні органи можуть обмежувати доступ до них та зменшувати попит на них. З іншого боку, менш жорстке регулювання може призвести до збільшення попиту на криптовалюту, що може підвищити їх ціну.

Нарешті, регулювання може мати вплив на інші економічні показники, такі як стабільність валютного курсу, інфляція та фінансова стабільність. Наприклад, регулювання може допомогти зменшити ризик фінансових шахрайств, які пов'язані з криптовалютою, та збільшити довіру до них як інвестиційного активу.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Криптовалюта, з одного боку, може повернути більше інвестицій і створити нові можливості для інвесторів, а з іншого боку, несе великі ризики для інвесторів та може бути використана для фінансування нелегальної діяльності. Вирішення проблеми регулювання криптовалюти може мати значний вплив на їх популярність та використання, а також на загальний стан міжнародного фінансового ринку. Наявність різноманітних регуляторних політик в різних країнах може призвести до нерівномірного впливу на ринок криптовалюти та міжнародний фінансовий ринок. Введення регулювання криптовалюти може допомогти уникнути багатьох ризиків, пов'язаних з цими валютами, а також зробити їх більш доступними та безпечними для інвесторів. Ринок криптовалюти відкриває нові можливості для інвестицій, але потребує більшого розуміння та відкритості від регуляторів та урядів, щоб створити стабільні умови для розвитку цього ринку. Розвиток ринку криптовалюти може мати значний вплив на міжнародну торгівлю та міжнародний фінансовий ринок, але його вплив поки що не до кінця зрозумілий і потребує подальшого дослідження. Отже, можна зробити висновок, що криптовалюта має потенціал стати важливою частиною міжнародного фінансового ринку в майбутньому, проте для цього потрібні більш стійкі умови регулювання та більш глибокі дослідження впливу цих валют.

Література:

1. Bouri E., Molnár P., Azzi G., Roubaud D., Hagfors L. I. On the hedge and safe haven properties of Bitcoin: Is it really more than a diversifier? *Finance Research Letters*, 20, 2017. 192–198.
2. Cheah E. T., Mishra T., Parhi M. Cryptocurrencies and their role in investment portfolios. *Journal of Alternative Investments*, 22(1), 2019. 8–23.
3. Cheah E. T., Mishra T., Parhi M. Volatility spillover between Bitcoin and traditional financial markets. *Journal of International Financial Markets, Institutions and Money*, 58, 2019. 153–163.
4. Claessens S., Kose M. A., Terrones M. E. The global financial cycle: Overview, analysis, and policy implications. International Monetary Fund. URL: <https://www.imf.org/en/Publications/WP/Issues/2018/01/22/The-Global-Financial-Cycle-Overview-Analysis-and-Policy-Implications-45500>
5. Dyhrberg A. H. Bitcoin, gold and the dollar—A GARCH volatility analysis. *Finance Research Letters*, 16, 2016. 85–92.
6. Gandal N., Hamrick J. T., Moore T., Oberman T. Price manipulation in the Bitcoin ecosystem. *Journal of Monetary Economics*, 95, 2018. 86–96.
7. Urquhart A. What causes the attention of bitcoin? *Economics Letters*, 159, 2017. 145–148.
8. Yermack D. Bitcoin: Currency or Investment? *Journal of Economic Perspectives*, 27(2), 2013. 157–176.

References:

1. Bouri, E., Molnár, P., Azzi, G., Roubaud, D., & Hagfors, L. I. (2017). On the hedge and safe haven properties of Bitcoin: Is it really more than a diversifier? *Finance Research Letters*, 20, 192–198.
2. Cheah, E. T., Mishra, T., & Parhi, M. (2019). Cryptocurrencies and their role in investment portfolios. *Journal of Alternative Investments*, 22(1), 8–23.
3. Cheah, E. T., Mishra, T., & Parhi, M. (2019). Volatility spillover between Bitcoin and traditional financial markets. *Journal of International Financial Markets, Institutions and Money*, 58, 153–163.
4. Claessens, S., Kose, M. A., & Terrones, M. E. (2018). The global financial cycle: Overview, analysis, and policy implications. International Monetary Fund. Retrieved from <https://www.imf.org/en/Publications/WP/Issues/2018/01/22/The-Global-Financial-Cycle-Overview-Analysis-and-Policy-Implications-45500>
5. Dyrberg, A. H. (2016). Bitcoin, gold and the dollar—A GARCH volatility analysis. *Finance Research Letters*, 16, 85–92.
6. Gandal, N., Hamrick, J. T., Moore, T., & Oberman, T. (2018). Price manipulation in the Bitcoin ecosystem. *Journal of Monetary Economics*, 95, 86–96.
7. Urquhart, A. (2017). What causes the attention of bitcoin? *Economics Letters*, 159, 145–148.
8. Yermack, D. (2013). Bitcoin: Currency or Investment? *Journal of Economic Perspectives*, 27(2), 157–176.

УДК 339.727.24

DOI <https://doi.org/10.32782/2787-5137-2023-1-2>

Ірина Ярославівна ЗВАРИЧ,
завідувач кафедри міжнародної економіки,
Західноукраїнський національний університет
E-mail: irazvarych@gmail.com
ORCID: 0000-0001-5155-540X

Оксана Григорівна БРОДОВСЬКА,
докторант кафедри міжнародної економіки,
Західноукраїнський національний університет
E-mail: ksenyabrodovska@gmail.com
ORCID: 0000-0003-4828-528X

Денис Вадимович КРАВЧУК,
PhD студент кафедри міжнародної економіки,
Західноукраїнський національний університет
E-mail: deniskravchuk@gmail.com

ІНКЛЮЗИВНА СТОРОНА ВПЛИВУ ПРЯМИХ ІНОЗЕМНИХ ІНВЕСТИЦІЙ НА СТАЛИЙ РОЗВИТОК ЕКОНОМІКИ

Вступ. Прямі іноземні інвестиції (ПІІ) можуть відігравати вирішальну роль у досягненні Цілей сталого розвитку (ЦСР). З точки зору приймаючих країн, він має потенціал для посилення зростання та інновацій, створення якісних робочих місць і розвитку людського капіталу, підвищення рівня життя та екологічної стійкості тощо. Пов'язуючи вітчизняні фірми з багатонаціональними підприємствами, ПІІ можуть слугувати для вітчизняних компаній каналом доступу до міжнародних ринків та інтеграції глобальних ланцюжків створення вартості. Однак усвідомлення цих позитивних внесків у сталий розвиток не є само собою зрозумілим. Максимізація вигод і мінімізація потенційних ризиків, пов'язаних із прямими іноземними інвестиціями, може не бути головною турботою для інвесторів, які прагнуть отримати прибуток, і може не приділяти достатньої уваги політикам, які прагнуть залучити інвестиції. Хоча, в принципі, ПІІ мають потенціал для сприяння сталому розвитку, стимулю приватного сектору та політики як донорної, так і приймаючої країни вимагають ретельного розгляду, оскільки вони відіграють вирішальну роль у реалізації цього потенціалу. Питання зв'язку ПІІ зі сталим розвитком у різних країнах і політичних контекстах досі залишаються не до кінця дослідженими. **Мета.** Проаналізувати вплив ПІІ на окремі елементи сталого розвитку які описують інклюзивну сторону цілей сталого розвитку. **Результати.** Проаналізовано робочі місця, які створені припливом ПІІ у відновлювальну енергетику, взаємозв'язок між прямими іноземними інвестиціями (ПІІ) та виробничими травмами. Виокремлено певні гендерні результати, зокрема, нижчу зайнятість жінок порівняно з чоловіками та гендерний розрив у заробітній платі у географічному розрізі. Акцентовано на ролі ПІІ у відновлювальній енергетиці та відповідно кількості створених робочих місць на мільйон інвестованих доларів і цій же галузі та загальної кількості створених робочих місць.

Ключові слова: прямі іноземні інвестиції, сталий розвиток, відновлювальна енергетика, гендерні результати, декарбонізація.

Iryna Yaroslavivna ZVARYCH,
D.Sc. (Economics), Professor, Head of International Economics Department,
West Ukrainian National University
E-mail: irazvarych@gmail.com
ORCID: 0000-0001-5155-540X

Oksana Hryhorivna BRODOVSKA,
PhD, Doctoral Student of the International Economics Department,
West Ukrainian National University
E-mail: ksenyabrodovska@gmail.com
ORCID: 0000-0003-4828-528X

Denys Vadymovych KRAVCHUK,
PhD student of the International Economics Department,
West Ukrainian National University
E-mail: deniskravchuk@gmail.com

INCLUSIVE SIDE OF THE INFLUENCE OF FOREIGN DIRECT INVESTMENT ON SUSTAINABLE ECONOMIC DEVELOPMENT

Introduction. Foreign direct investment (FDI) can play a critical role in achieving the Sustainable Development Goals (SDGs). From the perspective of host countries, it has the potential to enhance growth and innovation, create quality jobs and develop human capital, improve living standards and environmental sustainability, and more. By linking domestic firms with multinational enterprises, FDI can serve as a channel for domestic firms to access international markets and integrate global value chains. However, realizing these positive contributions to sustainable development is not self-evident. Maximizing the benefits and minimizing the potential risks associated with foreign direct investment may not be the primary concern of profit-seeking investors, and may not be of sufficient concern to policymakers seeking to attract investment. While, in principle, FDI has the potential to promote sustainable development, private sector incentives and policies of both donor and host countries require careful consideration as they play a critical role in realizing this potential. The relationship between FDI and sustainable development in different countries and political contexts is still not fully explored. **Goal.** Analyze the impact of FDI on individual elements of sustainable development that describe the inclusive side of sustainable development goals. **The results.** The jobs created by the influx of FDI in renewable energy, the relationship between foreign direct investment (FDI) and industrial injuries are analyzed. Certain gendered outcomes are singled out, in particular, lower employment of women compared to men and the gender wage gap by geography. Emphasis is placed on the role of FDI in renewable energy and, accordingly, the number of jobs created per million dollars invested and the same industry and the total number of jobs created.

Key words: foreign direct investment, sustainable development, renewable energy, gender results, decarbonization.

Актуальність проблеми. Ще до COVID-19 вважалося, що досягнення Цілей сталого розвитку (ЦСР) вимагало фінансування в розмірі 2,5 трильйона доларів США на рік – дефіцит, який з тих пір міг збільшитися на 70%. Водночас виконання зобов'язань, узятих у Паризькій угоді щодо стримування зміни клімату, вимагає потроєння інвестицій у відновлювану енергетику до 2030 року. Прямі іноземні інвестиції (ПІІ) є важливим джерелом фінансування для виконання цих глобальних зобов'язань щодо сталого розвитку. Окрім кількості ПІІ, їх якість також має значення.

Індикатори якості ПІІ ОЕСР надають урядам дані для вимірювання впливу ПІІ на сталий розвиток, а Інструментарій ОЕСР – щоб допомогти урядам визначити пріоритети реформ для залучення та утримання сталих інвестицій. Рекомендація щодо якості ПІІ є першою багатосторонньою угодою про використання ПІІ для досягнення ЦСР. Ці результати підтримуються насиченою програмою оцінювання країн і регіонів, а також мережами, що об'єднують глобальних інвестиційних практиків і політиків.

Іноземні фірми мають на 60% більше шансів інвестувати в дослідження та розробки, вдвічі частіше використовувати нові технології, але в країни, що розвиваються ПІІ є зосередженими в низькотехнологічних і низькопродуктивних секторах. 30% світових інвестицій у відновлювані джерела енергії були іноземними інвестиціями у 2020 р. У деякі країни надходять значні ПІІ в електроенергію на основі викопного палива і створюють близько 180 000 прямих робочих місць щомісяця, що сприяє підвищенню рівня життя і підвищенню кваліфікації, але переваги є часто нерівномірно розподілені між собою у суспільстві, відповідно ПІІ найчастіше надходять у галузі, де менше залучені жінки, проте іноземні фірми зазвичай наймають більше жінок порівняно з місцевими фірмами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Jan Anton van Zanten у своєму дослідженні «ESG to SDG: Do Sustainable Investing Ratings Align with the Sustainability Preferences of Investors, Regulators, and Scientists?» (2022) стверджують, що сталі інвестори прагнуть інвестувати в компанії, які сприяють сталому розвитку. Проте існують розбіжності щодо того, як найкраще вимірювати показники сталого розвитку компанії. Вони оцінюють конструктивну валідність двох типів рейтингів стійкості: (i) нова оцінка, яка вимірює вплив компаній на Цілі сталого розвитку (ЦСР); (ii) створені рейтинги ESG, які оцінюють, чи стикаються компанії з екологічними, соціальними та державними вимогами ризику. Хоча такі поняття, як

ESG, стійкість і вплив, можна використовувати як доповнення, застереження від використання їх взаємозамінно. John Hill у «ESG, SRI, and impact investing in Environmental, Social, and Governance (ESG) Investing» (2020) зазначає, що соціально відповідальне інвестування (SRI) зосереджується на впливі компаній у певних сферах інтересів. Найчастіше це передбачає інвестування з використанням негативного відбитку, який виключає компанії, які займаються діяльністю, яку інвестор вважає небажаною. Наприклад, інвестиційна стратегія SRI може виключати компанії, пов'язані з алкоголем, тютюном, азартними іграми та/або зброєю. Країни, в яких спостерігаються порушення прав людини, також були виключені з портфелів. Історично склалося так, що SRI також виключає компанії, які діяли в епоху апартеїду в Південній Африці, а останнім часом компанії, що займаються торгівлею корисними копалинами конфлікту. Відчуження часто здійснюється на основі індексів, наданих одним або кількома постачальниками чи консультантами. Hooi Hooi Lean, Russell Smyth та інші у «Handbook of Asian Finance: REITs, Trading, and Fund Performance: Performance Persistence of Socially Responsible Investment Funds in the Asia Pacific Region» (2014) описує стійкість ефективності як здатність фондів підтримувати свій рейтинг ефективності відносно або порівняльного показника, або інших фондів протягом певного періоду часу (Humphrey and O'Brien, 2010). SRI – це інвестиційний процес, який поєднує фінансові цілі інвестора з екологічними, соціальними чи етичними міркуваннями (Європейський форум сталого інвестування (Eurosif), 2010). Існує дуже мало досліджень, які вивчали стійкість ефективності фондів SRI, а ті, що існують, стосуються фондів SRI в Європі (Gregory and Whittaker, 2007; Leite and Cortez, 2013). Основний внесок цього розділу полягає в тому, що це перше дослідження, яке оцінює стійкість продуктивності фондів SRI в Азіатсько-Тихоокеанському регіоні.

Мета дослідження. Проаналізувати вплив ПІІ на окремі елементи сталого розвитку, які описують інклюзивну сторону цілей сталого розвитку.

Виклад основного матеріалу дослідження. У 2018 році ОЕСР запустила ініціативу FDI Qualities, намагаючись заповнити цю інформаційну прогалину. Ця робота робить внесок у План дій ОЕСР щодо ЦСР і доповнює давні інтереси та досвід ОЕСР у формуванні політичного середовища для покращення соціального впливу приватних інвестицій, у тому числі через Політику для інвестицій та Керівні принципи ОЕСР для багатонаціональних підприємств. Індикатори якості ПІІ сприяють цій ініціативі, вимірюючи вплив ПІІ на сталий розвиток у приймаючих країнах. Ці показники зосереджені на чотирьох кластерах, які впливають із 17 Цілей сталого розвитку (ЦСР):

- 1) продуктивність та інновації;
- 2) якість роботи та навички;
- 3) гендерна рівність;
- 4) декарбонізація.

Пандемія COVID-19 та її руйнівні людські, соціальні та економічні наслідки поставили під сумнів зусилля щодо досягнення Цілей сталого розвитку (ЦСР) і зобов'язань, взятих у Паризькій угоді 2016 року. Ця глобальна криза збільшила ризик уповільнення або регресу, спрямованого на те, щоб зробити наші суспільства та економіку більш стійкими, інклюзивними та сталими. Війна росії проти народу України поставила під сумнів траєкторію відновлення, послабила економічні перспективи та породила подальшу невизначеність. У цьому контексті ключовим завданням для міжнародної спільноти є мобілізація значних фінансових ресурсів для прискорення впровадження Порядку денного сталого розвитку на період до 2030 року та забезпечення того, щоб плани щодо «десятиліття дій» для просування ЦСР не були відведені на другий план.

ПІІ створюють більше робочих місць на інвестований долар США в країни з економікою, що розвивається, ніж у країни з низьким або високим рівнем доходу (рис. 1). Уряди виділяють значні ресурси для залучення ПІІ з надією, що це створить нові перспективи зайнятості. Інтенсивність створення робочих місць суттєво відрізняється в різних країнах відповідно до рівня їхнього розвитку та економічної структури. Наприклад, проекти ПІІ у гірничодобувній промисловості та біотехнологіях (капіталомісткі) створюють менше робочих місць на інвестований долар США, ніж проекти у виробництві одягу чи охороні здоров'я (трудомісткі). Багато країн з низьким рівнем доходу залучають ПІІ у видобуток природних ресурсів, що створює

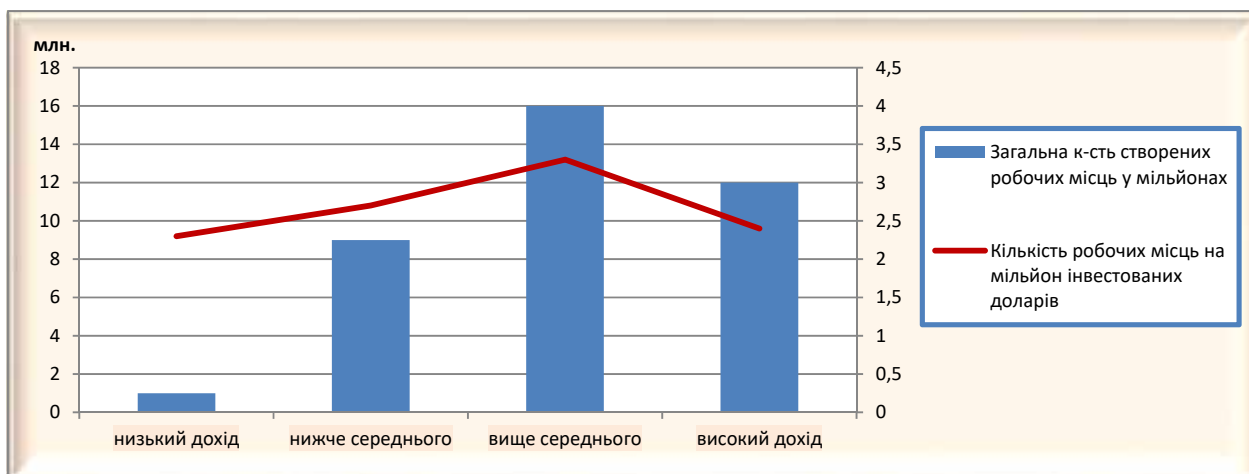


Рис. 1. Створені робочі місця за рівнем доходу

Джерело: складено автором

порівняно мало прямих робочих місць (рис. 2).

Країни з економікою, що розвивається, із потужним промисловим потенціалом демонструють найвищу інтенсивність створення робочих місць на інвестований долар США. Країни з розвинутою економікою залучають ПІІ у високотехнологічне виробництво та наукомісткі послуги, які вимагають відносно менше людських ресурсів. Отже, нові ПІІ в країнах із доходом вище середнього, таких як Коста-Ріка та Таїланд, створюють приблизно 6 робочих місць на мільйон інвестованих доларів США, що втричі більше, ніж у Бурунді, М'янмі, Італії чи Ірландії. ПІІ сприяють підвищенню рівня життя та підвищенню кваліфікації, але можуть посилити нерівність доходів. Вища продуктивність іноземних фірм зазвичай означає вищу середню заробітну плату працівників. У більшості країн ОЕСР надбавка до заробітної плати за кордоном є майже такою ж високою, як і надбавка за продуктивність, тоді як у ряді країн, що не входять до ОЕСР, надбавка за результати роботи іноземної фірми лише частково перетворюється на виплату заробітної плати для працівників. Іноземні фірми також мають значно більшу ймовірність наймати висококваліфікованих працівників – принаймні в країнах ОЕСР –



Рис. 2. Робочі місця, створені ПІІ у відновлювальну енергетику

Джерело: складено автором

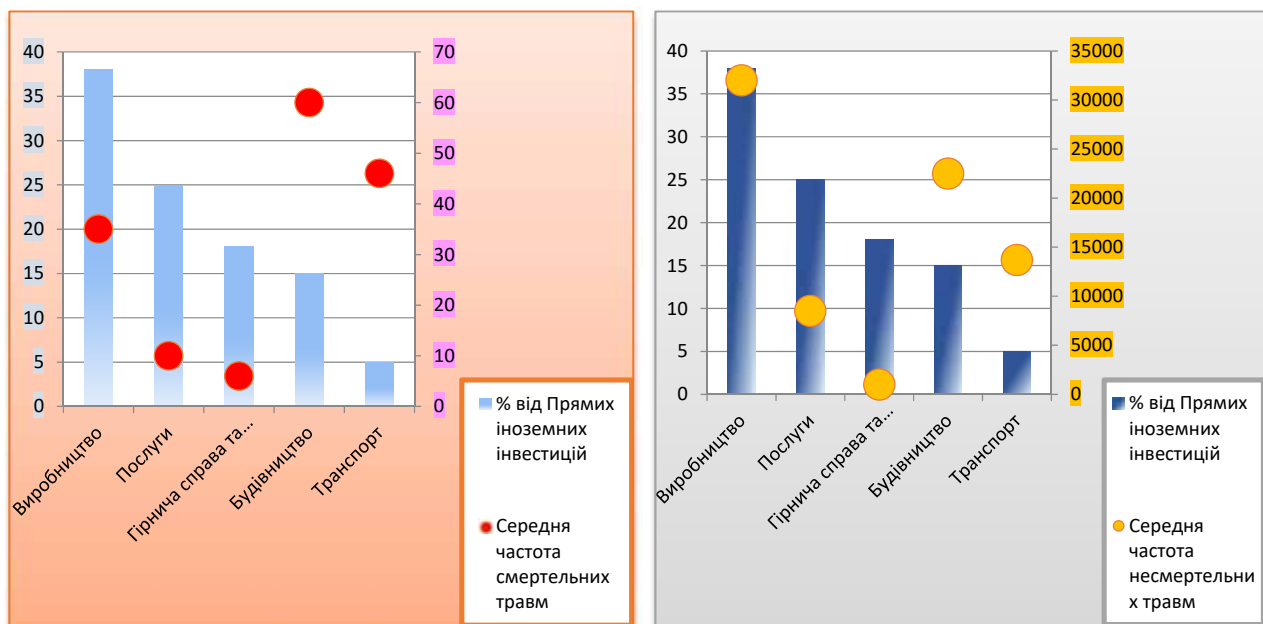


Рис. 3. Прямі іноземні інвестиції (ПІІ) та виробничі травми

Джерело: складено автором

і надавати працівникам можливості навчання, щоб бути ефективними на глобальних ринках, що постійно змінюються. Підвищуючи попит на кваліфіковану робочу силу, іноземні фірми можуть сприяти нерівномірному підвищенню рівня життя населення, особливо коли брак кваліфікації є серйозним.

Іноземні фірми інвестують у галузі з вищим ризиком не смертельних травм на виробництві. Галузі з вищою середньою частотою не смертельних травм, як-от виробництво, залучають відносно високі частки нових інвестицій, тоді як сектори з вищим середнім рівнем смертельних травм, як-от будівництво та транспорт – залучають значні, але менші частки нових проектів. Враховуючи лише будівельну діяльність, країни, які отримують більше ПІІ, демонструють відносно менше смертельних і не смертельних травм у цьому секторі, що свідчить про те, що іноземні транснаціональні компанії можуть бути більш уважними до заходів охорони здоров'я та безпеки, пов'язаних з будівництвом.

Вплив ПІІ на гендерну рівність на робочому місці залежить від галузі. З галузевої точки зору розрив між зайнятістю жінок і чоловіків обернено пропорційний розриву між зайнятістю жінок і заробітку чоловіків. Іншими словами, у таких галузях, як виробництво та сфера послуг, працює велика кількість жінок, але платять їм відносно мало порівняно з чоловіками, і навпаки, такі галузі, як видобуток корисних копалин, будівництво, транспорт – працює дуже мало жінок, хоча їм пропонують більшу оплату, ніж чоловіки. Шляхом розширення діяльності у галузях із нижчою оплатою праці, але з вищою зайнятістю, як-от виробництво, ПІІ можуть посилювати гендерний розрив у заробітній платі, одночасно зменшуючи розриви в зайнятості (рис. 4).

У галузях послуг країни з вищим рівнем ПІІ демонструють нижчу зайнятість жінок порівняно з чоловіками, що свідчить про те, що іноземні інвестиції не є таким неминучим розширенням можливостей працевлаштування для жінок на додаток до збереження різниці в оплаті праці. З іншого боку, у таких галузях, як будівництво, гірнична промисловість і виробництво електроенергії, країни, які отримують більше ПІІ, також мають нижчий гендерний розрив у заробітній платі, що свідчить про те, що ПІІ в цих секторах може бути пов'язаним з вищою заробітною платою жінок і чоловіків.

Іноземні фірми погано працюють з точки зору можливостей кар'єрного зростання жінок. Існує невелика різниця в продуктивності іноземних і внутрішніх інвесторів, коли йдеться про можливості працевлаштування для жінок на глобальному рівні. Частки зайнятих жінок становлять приблизно аналогічний, у середньому близько 36% як у країнах ОЕСР, так і в краї-

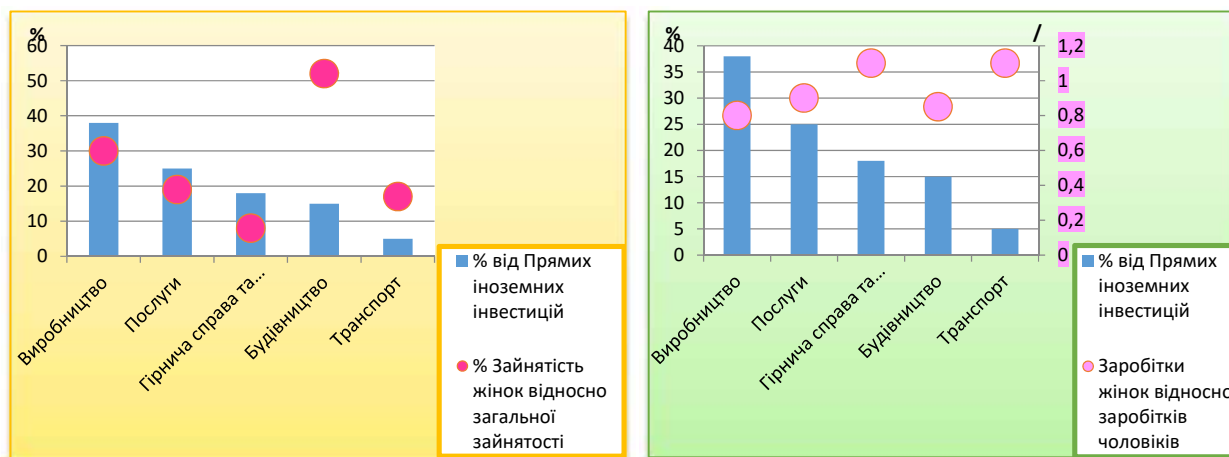


Рис. 4. Прямі іноземні інвестиції та гендерні результати

Джерело: складено автором

нах, що не входять до ОЕСР, з лише незначно вищими частками спостерігається в іноземних фірмах. На регіональному рівні спостерігається невелика різниця між зовнішніми і внутрішніми фірмами у Латинській Європі та Центральній Азії, Америці, країнах Африки на південь від Сахари, тоді як іноземні фірми наймають значно більше жінок, ніж їхні рідні однолітки, в середньому на Близькому Сході та в Північній Африці, Південній Азії та Східно-Азіатсько-Тихоокеанського регіону. Що стосується можливостей кар'єрного зростання для жінок, то частка фірм із жінками-топ-менеджерами компаній у Східній Азії та Тихоокеанському регіоні є з найкращими результатами щодо включення жінок на вищі керівні посади (в середньому 33–37%), потім йдуть Латинська Америка та Європа (18–20%), тоді як менше 10% компаній на Близькому Сході та Північній Африці працюють жінки-топ-менеджери. Іноземні фірми в більшості регіонів працюють нижче, ніж вітчизняні, за винятком Європи та Центральної Азії (хоча різниця не завжди є статистично значущою). Якщо розглядати участь жінок у власності фірм, іноземні фірми в Латинській Америці та Азіатсько-Тихоокеанському регіоні значно відстають від вітчизняних аналогів, тоді як частки іноземних і вітчизняних фірм принаймні частково належать жінкам у Європі, Африці та на Близькому Сході.

Зелені ПІІ спрямовуються на діяльність з низьким рівнем викидів. У всьому світі ПІІ негативно пов'язані з викидами вуглецю оскільки послуги та легка промисловість, як правило, залучають основну частину міжнародних інвестицій, у той час як види діяльності з найбільшою кількістю викидів – наприклад, транспорт і виробництво електроенергії – приваблюють відносно мало ПІІ. Помітними винятками є країни, де значні ПІІ спрямовані на викопне паливо, виробництво електроенергії (наприклад, Бангладеш, Греція, Йорданія) або транспортну діяльність (наприклад, Албанія, Еквадор, Гватемала). Відношення ПІІ до викидів в генерації електроенергії є менш чітким, оскільки деякі країни залучають значні ПІІ у відновлювані джерела енергії, тоді як інші залучають загалом невеликі ПІІ у виробництво електроенергії (рис. 5).

ТНК допомагають поширювати технології чистої енергії за кордоном. Масштабне розповсюдження технологій відновлюваної енергії має вирішальне значення, оскільки воно зменшує непрямі викиди від усіх видів діяльності, що споживають електроенергію. Електрифікація транспорту, промисловості та діяльності з інтенсивними викидами шкідливих речовин лише допоможуть зменшити глобальні викиди, якщо виробництво електроенергії буде декарбонізовано. Завдяки своїм фінансовим і технічним перевагам та їх глобальним операціям, ТНК є ключовими гравцями у розповсюдженні технологій чистої енергії через кордони. ПІІ складають 30% нових інвестицій у відновлювані джерела енергії в усьому світі (рис. 6).

ПІІ в енергетичний сектор також значно перемістилися з викопного палива в відновлюваних джерел енергії, досягнувши близько 90% ПІІ в енергетику в економіках ОЕСР у 2020 році (рис. 7).

ПІІ у відновлювану енергетику створюють більше робочих місць, ніж інвестиції

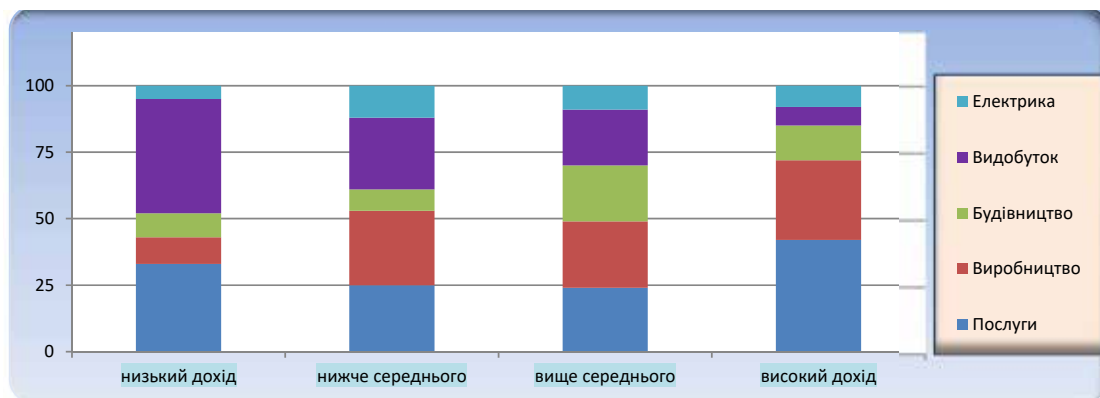


Рис. 5. Вартість інвестицій за галузями та рівнем доходів (%)

Джерело: складено автором

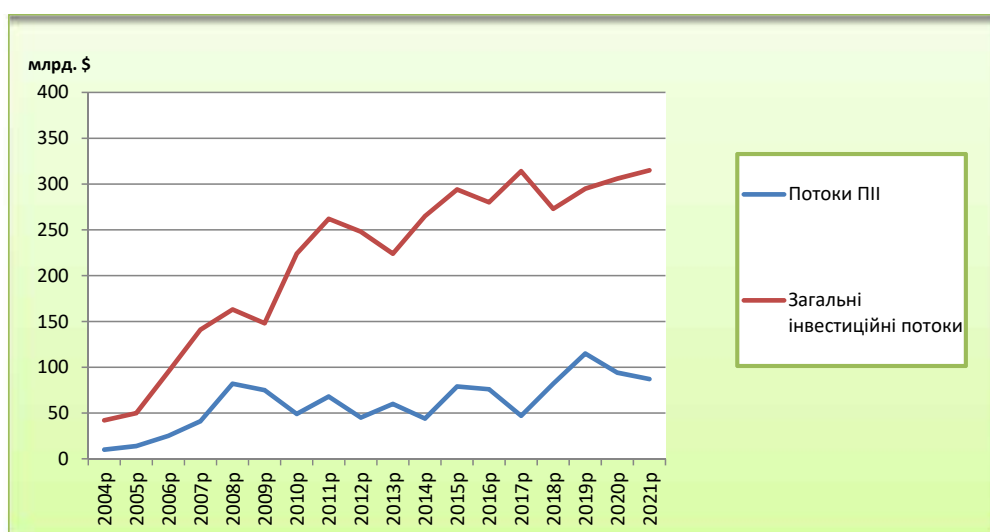


Рис. 6. Інвестиції у відновлювані джерела енергії (млрд. дол. США)

Джерело: складено автором

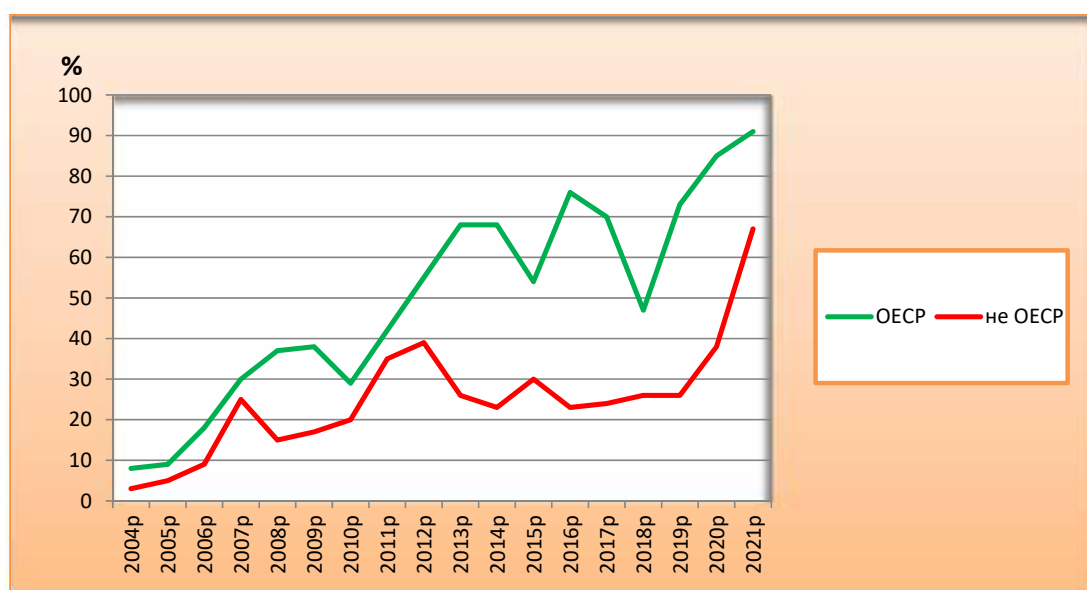


Рис. 7. ПІІ у ВЕ як частка загальних ПІІ у енергетику (%)

Джерело: складено автором

у викопне паливо. Генерація електрики, як з відновлюваних, так і з невідновлюваних джерел, є висококапіталомісткою та інвестиціями у секторі створюється небагато прямих робочих місць (приблизно 0,5 на мільйон доларів США) у порівнянні з ПП в нові підприємства (в середньому 3 на мільйон доларів США). Донедавна потоки прямих іноземних інвестицій у звичайну діяльність з виробництва енергії були такими створюючи більше робочих місць в абсолютному вираженні, ніж ПП у відновлювані джерела енергії, завдяки їх більшим обсягам. Цей розрив скоротився значно починаючи з 2011 року, коли відновлювана енергетика почала залучати більше ПП, ніж інші види енергії покоління. Оскільки в 2019 році інвестиції у відновлювані джерела енергії почали створювати більше робочих місць в абсолютному вираженні, ніж інвестиції у вугілля, нафту та газ, і розрив між ними швидко збільшується, оскільки ПП майже зміщуються повністю до відновлюваних джерел виробництва електроенергії. Поки навряд чи нові робочі місця створені потоками ПП у відновлювані джерела енергії, запропонують можливості працевлаштування для працівників, які переміщені від поступової відмови від використання викопного палива, збільшення внеску цих інвестицій у створення робочих місць інші заходи підтримки можуть допомогти досягти більш справедливого переходу.

Країни з економікою, що розвивається, є основними конкурентами за інвестиції у відновлювані джерела енергії. Технології відновлюваної енергії залишаються найбільш затребуваним напрямком для інвестицій економіки в Північній Америці та Європі, зокрема Сполучених Штатів і Сполученого Королівства, де реалізовано найбільші інвестиції. По всьому світу країни з економікою, що розвивається, займають позиції як основних конкурентів за міжнародні інвестиції у відновлювану енергетику та їх привабливість швидше за все, зростатиме, оскільки їх економіка та енергетичні потреби випереджатимуть потреби їхніх більш розвинених конкурентів. Латинська Америка, Бразилія та Чилі накопичили іноземні інвестиції у відновлювані джерела енергії, які перевищують інвестиції економіки ЄС. В Азії за Китаєм та Індією йдуть Пакистан та Індонезія, які стрімко розвивають напрямки інвестицій у відновлювану енергетику. В Африці схожого рівня досягли Південна Африка, Єгипет і Нігерія, де ПП в чисту енергетику можна порівняти з європейськими аналогами і, ймовірно, витіснять їх у найближчому майбутньому (рис. 8).

Європейські країни є найбільшими зовнішніми інвесторами у відновлювану енергетику проекти. Відтоді на Німеччину, Іспанію, Францію та Італію припадає понад чверть світових ПП у відновлювані джерела енергії у 2005 р., а решта разом узятих країн ЄС і ЄАВТ припадає на третину інвестицій. Інвестори з ЄС віддають перевагу європейським напрямкам, за якими

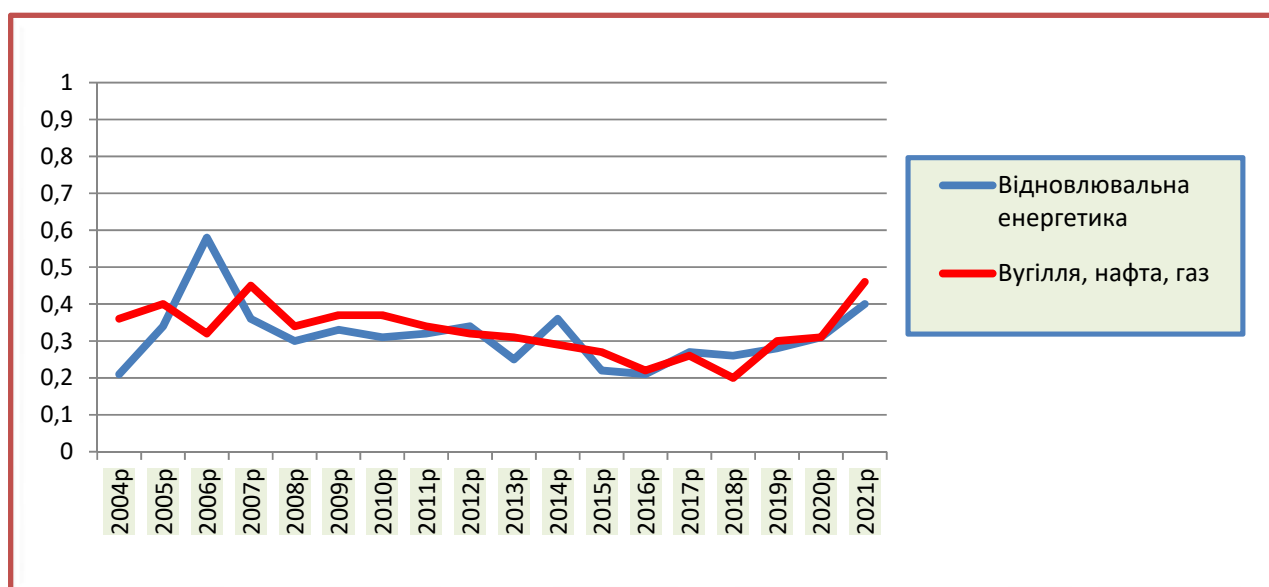


Рис. 8. Кількість створених робочих місць на мільйон інвестованих доларів

Джерело: складено автором

слідуює Латинська Америка і північноамериканські напрямки; Іспанія, зокрема, інвестує значні кошти в Латинську Америку. Японські, сингапурські та корейські інвестори віддають перевагу напрямкам Східної, Південної та Південно-Східної Азії. В США і Китаї інвестори більш диверсифіковані в регіонах призначення, але найбільше інвестують у Європу. Найбільший інвестиції в Південну Азію здійснюють інвестори США, Китаю та Великобританії, а країни ЄС, які найбільше інвестують, мають потужну присутність в Африці на південь від Сахари. Маврикій, Марокко і Південна Африка також стають відомі інвестори у відновлювані джерела енергії в Африці на південь від Сахари. Іноземні фірми перевершують вітчизняних аналогів з точки зору екологічних практик. Меншість вітчизняних фірм включає питання навколишнього середовища чи зміни клімату до своїх стратегічних цілей в країнах ОЕСР (12%) і країнах, що не входять до ОЕСР (14%), і ще менше використовують менеджерів, відповідальних за екологічні питання (5–6%). Ці практики є значно більш поширеними для іноземних інвесторів порівняно з вітчизняними фірмами, особливо в країнах ОЕСР (36% і 22%, відповідно).

Компанії, ймовірно, мотивовані проблемами з витратами, більш схильні стежити за споживанням енергії (48–63%) та впровадження заходів щодо енергозбереження, наприклад шляхом підвищення енергоефективності (34–52%), покращення системи освітлення та опалення (54–70%) або модернізація машин і обладнання (48–63%). Лише дуже небагато компаній відстежують викиди CO₂ вздовж своїх ланцюгів постачання (2–6%) або прагнуть зменшити викиди за допомогою відновлюваних джерел енергії (11–18%) або контролюють забруднення повітря (10–20%). Вітчизняні фірми в ОЕСР країни працюють лише незначно краще, ніж країни, що не входять до ОЕСР, за винятком впровадження модернізації обладнання або зменшення відходів. Натомість у всіх випадках іноземні фірми випереджають вітчизняних фірм, що свідчить про те, що існують значні можливості для переливу ПІІ з точки зору екологізації ділової практики.

Створення робочих місць постраждало більше в країнах, що розвиваються, ніж в ОЕСР. Значна частина падіння відбулася в країнах, що не входять до ОЕСР, тоді як потоки до країн ОЕСР були більш стабільними. Потоки прямих іноземних інвестицій у нові підприємства скорочуються ще на 36% у період з березня по квітень 2020 року, і з тих пір вони відновилися в країнах ОЕСР, тоді як їхнє відновлення відстає в країнах, що розвиваються.

Вплив пандемії на створення робочих місць був більш виразним, оскільки він відволікав ПІІ від трудомістких галузей, які зазнали більших збоїв від заходів стримування (наприклад, виробництво чи туризм) до більш капіталомістких інвестицій більш стійкі до пандемії (наприклад, відновлювана енергія). До пандемії створювалися потоки ПІІ приблизно 180 000 робочих місць щомісяця, і значно більше в країнах, що не входять до ОЕСР, ніж в ОЕСР країни. У період із січня по квітень 2020 року кількість робочих місць, спричинених прямими інозем-

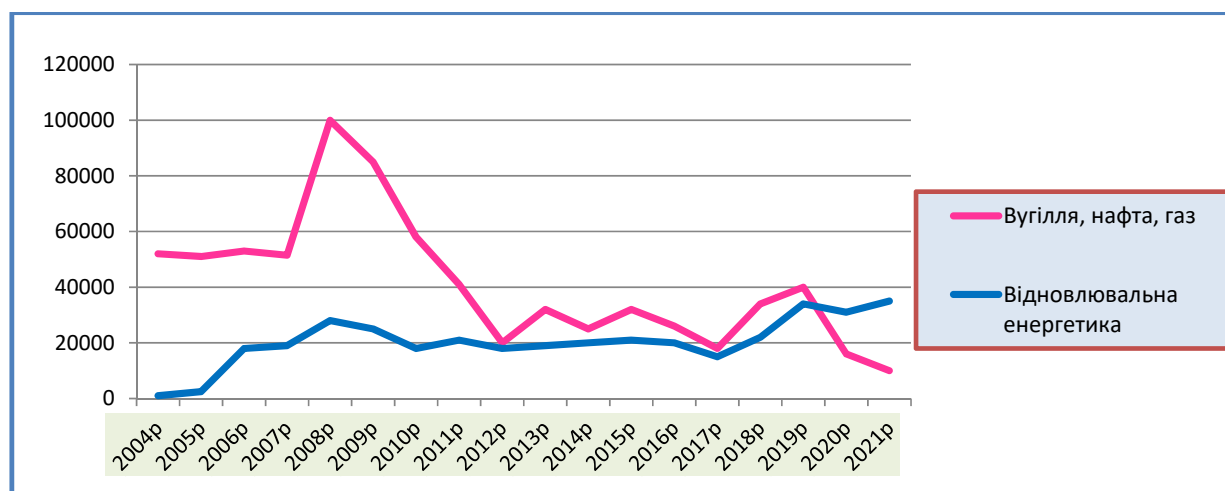


Рис. 9. Загальна кількість створених робочих місць

Джерело: складено автором

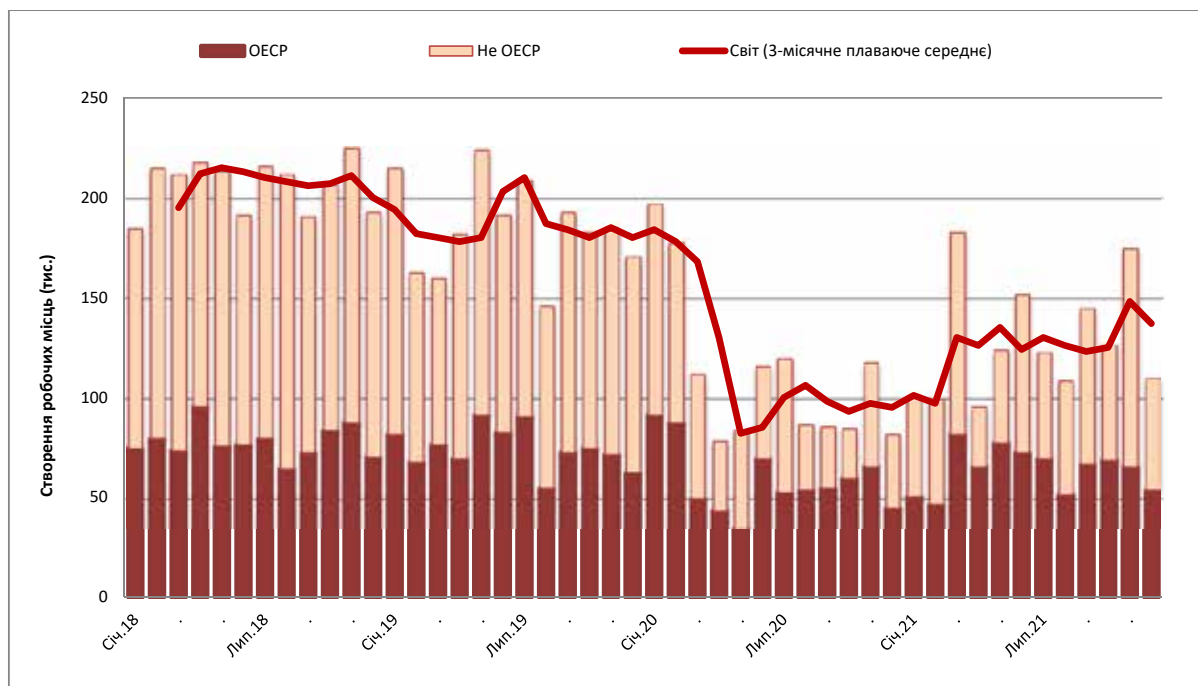


Рис. 10. Кількість створених робочих місць ПП в допандемічний і пандемічний періоди
 Джерело: складено автором

ними інвестиціями, скоротилася більш ніж на 60% у всьому світі (рис. 10).

У наступні місяці країни ОЕСР стали свідками повернення рівня створення робочих місць, подібного до тих, що були в країні років, що передували пандемії. Такого не було в країнах, що розвиваються. Іноземні фірми виявилися більш стійкими до збоїв, спричинених пандемією. Іноземні фірми значно рідше зазнають падіння продажів внаслідок пандемії, і, швидше за все, повернуться до рівня плинності до COVID-19, коли вони зазнали а падіння. Ймовірно, це пов'язано з тим, що транснаціональні корпорації змогли краще пом'якшити потрясіння у своїй діяльності у країнах із суворими обмеженнями, крім того, шляхом переміщення виробництва в альтернативні місця скорочення виробництва і збуту. Не дивно, що іноземні фірми, як правило, більше орієнтовані на експорт вітчизняні аналоги, частіше спостерігали падіння свого експорту. Фірми, що працюють в країнах ОЕСР досягли значно кращих результатів, ніж їхні колеги в країнах, що розвиваються, особливо щодо продажів, а й щодо ймовірності остаточного закриття. Іноземні фірми змогли запропонувати більшу безперервність і безпеку роботи. Значна частина розбіжність у стійкості між іноземними та вітчизняними фірмами можна пояснити більшою гнучкістю та здатність адаптувати виробничі методи та порядок роботи. Іноземних фірм було значно менше ймовірно, скоротять робочий час або скоротять кількість тимчасових і постійних працівників, принаймні в країнах ОЕСР, більш ймовірно, що вони повернуться до рівня зайнятості до COVID-19, ніж їхні місцеві однолітки. Іноземні фірми змогли краще пом'якшити збої, спричинені широкомасштабними карантинном шляхом переходу на дистанційну роботу, яка, як правило, більш здійсненна для кваліфікованих працівників. Дійсно, у різних країнах існує майже повсюдна зворотна залежність між масштабами віддаленої роботи і масштаби скорочення зайнятості, причому вітчизняні фірми відчувають більше труднощів із запровадженням віддаленого працюють і, отже, вдаються до скороченого робочого дня. Пандемія пов'язана зі збільшенням деяких гендерних диспропорцій на ринку праці. Є докази того, що пандемія призвела до більшого вилучення робочої сили серед жінок, ніж чоловіків, можливо, через їхню непропорційну зайнятість у професіях, які вимагають роботи на місці або через їхні батьківські ролі та обмежені можливості догляду за дітьми та навчання в школі протягом місяців перебування вдома. З точки зору компанії, ступінь відносного зниження зайня-

тості жінок більше, ніж зайнятість чоловіків, значно відрізняється в різних країнах.

Література:

1. Jan Anton van Zanten у своєму дослідженні ESG to SDG: Do Sustainable Investing Ratings Align with the Sustainability Preferences of Investors, Regulators, and Scientists? November 2022. URL: https://www.researchgate.net/publication/362682111_ESG_to_SDG_Do_Sustainable_Investing_Ratings_Align_with_the_Sustainability_Preferences_of_Investors_Regulators_and_Scientists
2. ESG, SRI, and impact investing. John Hill, in Environmental, Social, and Governance (ESG) Investing, 2020. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780128186923000025>
3. Hooi Hooi Lean, ... Russell Smyth, in Handbook of Asian Finance: REITs, Trading, and Fund Performance. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780128009864000200>
4. Philip Gharghori, Elizabeth Ooi, in Handbook of Environmental and Sustainable Finance, The Relationship between Screening Intensity and Performance of Socially Responsible Investment Funds, 2016. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780128036150000169>
5. Donald M. DePamphilis Ph.D., in Mergers, Acquisitions, and Other Restructuring Activities (Eleventh Edition), An introduction to mergers, acquisitions, and other restructuring activities. 2022. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780128197820000010>
6. Douglas J. Cumming, Sofia A. Johan, in Venture Capital and Private Equity Contracting (Second Edition), Fundraising and Regulation, 2014. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780124095373000049>
7. Krysovaty, A., Mokiy, A., Zvarych, R., & Zvarych, I. (2018). Alterglobalization via the inclusive circular economy paradigm. *Economic Annals-XXI*, 174(11-12), 4–9.
8. Krysovaty, A., Zvarych, I., & Zvarych, R. (2018). Circular economy in the context of alterglobalization. *Journal of International Studies*, 11(4), 185–200. doi: 10.14254/2071-8330.2018/11-4/13
9. Krysovaty, A., Zvarych, I., Zvarych, R., & Zhyvko, M. (2018). Preconditions for tax environment of alterglobal development. *Comparative Economic Research*, 21(4), 139–154. doi: 10.2478/ser-2018-0031
10. Matviychuk-Soskina, N., Krysovaty, A., Zvarych, I., Zvarych, R., & Ivashchuk, I. (2019). «Sea star wasting syndrome» or alterglobalization, inclusiveness and circular economy: priorities of the plan «B» for the planet. *Economic Annals-XXI*, 179(9-10), 4–21. doi: 10.21003/ea.V179-01

References:

1. Jan Anton van Zanten у своєму дослідженні ESG to SDG: Do Sustainable Investing Ratings Align with the Sustainability Preferences of Investors, Regulators, and Scientists? November 2022
2. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/362682111_ESG_to_SDG_Do_Sustainable_Investing_Ratings_Align_with_the_Sustainability_Preferences_of_Investors_Regulators_and_Scientists
3. ESG, SRI, and impact investing. John Hill, in Environmental, Social, and Governance (ESG) Investing, 2020
4. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780128186923000025>
5. Hooi Hooi Lean, ... Russell Smyth, in Handbook of Asian Finance: REITs, Trading, and Fund Performance
6. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780128009864000200>
7. Philip Gharghori, Elizabeth Ooi, in Handbook of Environmental and Sustainable Finance, The Relationship between Screening Intensity and Performance of Socially Responsible Investment Funds, 2016
8. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780128036150000169>
9. Donald M. DePamphilis Ph.D., in Mergers, Acquisitions, and Other Restructuring Activities (Eleventh Edition), An introduction to mergers, acquisitions, and other restructuring activities. 2022
10. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780128197820000010>
11. Douglas J. Cumming, Sofia A. Johan, in Venture Capital and Private Equity Contracting (Second Edition), Fundraising and Regulation, 2014
12. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780124095373000049>
13. Krysovaty, A., Mokiy, A., Zvarych, R., & Zvarych, I. (2018). Alterglobalization via the inclusive circular economy paradigm. *Economic Annals-XXI*, 174(11-12), 4–9.
14. Krysovaty, A., Zvarych, I., & Zvarych, R. (2018). Circular economy in the context of alterglobalization. *Journal of International Studies*, 11(4), 185-200. doi: 10.14254/2071-8330.2018/11-4/13.
15. Krysovaty, A., Zvarych, I., Zvarych, R., & Zhyvko, M. (2018). Preconditions for tax environment of alterglobal development. *Comparative Economic Research*, 21(4), 139–154. doi: 10.2478/ser-2018-0031.
16. Matviychuk-Soskina, N., Krysovaty, A., Zvarych, I., Zvarych, R., & Ivashchuk, I. (2019). «Sea star wasting syndrome» or alterglobalization, inclusiveness and circular economy: priorities of the plan «B» for the planet. *Economic Annals-XXI*, 179(9-10), 4–21. doi: 10.21003/ea.V179-01.

UDC 336.27:330

DOI <https://doi.org/10.32782/2787-5137-2023-1-3>

Nina Mykolaivna PETRUKHA,

Candidate of Economic Sciences, Docent,
Associate Professor of the Department of Management in Construction,
Kyiv National University of Construction and Architecture
E-mail: nninna1983@gmail.com
ORCID: 0000-0002-3805-2215
Web of Science ResearcherID: ABC-8893-2021

Serhii Valeriiovych PETRUKHA,

Candidate of Economic Sciences, Docent,
Associate Professor of the Department of Management in Construction,
Kyiv National University of Construction and Architecture
E-mail: psv03051984@gmail.com
ORCID: 0000-0002-8859-0724
Web of Science ResearcherID: ABC-8889-2021

Roman Mykolaiovych MIAKOT,

Graduate Student,
SESE 'The Academy of Financial Management'
E-mail: myakota.roman@gmail.com
ORCID: 0000-0002-7620-3491

Olena Leonidivna KRUPELNYTSKA,

Candidate of the Department of Construction Management,
Kyiv National University of Construction and Architecture
E-mail: zhenia@gmail.com
ORCID: 0000-0002-1752-4412

Mariia Ivanivna TARASENKO,

Graduate Student,
SESE 'The Academy of Financial Management'
E-mail: m.tarasenko1996@gmail.com
ORCID: 0000-0001-9302-7664

PUBLIC DEBT MANAGEMENT IN THE COUNTRIES OF THE EUROPEAN UNION: LESSONS FOR UKRAINE

Public debt is becoming one of the most significant economic problems for many countries, as it can negatively affect economic development, social stability, and international trust in the country. Rising public debt can also increase financial risks and increase the likelihood of default. In particular, the EU has a common currency policy and budget policy coordination among its member states. In addition, the European Union establishes rules for governing public debt and its management in member countries. Public debt is an important indicator of the financial stability of the state and its economic development. If public debt grows, it can create problems with paying interest on borrowed funds, reduce confidence in the country's economy and undermine its credit rating. However, in some cases, public debt can be used to develop infrastructure and stimulate economic growth.

Key words: public debt, public finance, management, financial stability, financial obligations.

Ніна Миколаївна ПЕТРУХА,

кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту в будівництві,
Київський національний університет будівництва і архітектури
E-mail: nninna1983@gmail.com
ORCID: 0000-0002-3805-2215
Web of Science ResearcherID: ABC-8893-2021

Сергій Валерійович ПЕТРУХА,
кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту в будівництві,
Київський національний університет будівництва і архітектури
E-mail: psv03051984@gmail.com
ORCID: 0000-0002-8859-0724
Web of Science ResearcherID: ABC-8889-2021

Роман Миколайович МЯКОТА,
аспірант,
Державна навчально-наукова установа «Академія фінансового управління»
E-mail: myakota.roman@gmail.com
ORCID: 0000-0002-7620-3491

Олена Леонідівна КРУПЕЛЬНИЦЬКА,
здобувачка кафедри менеджменту в будівництві,
Київський національний університет будівництва і архітектури
E-mail: zhenia@gmail.com
ORCID: 0000-0002-1752-4412

Марія Іванівна ТАРАСЕНКО,
аспірантка,
Державна навчально-наукова установа «Академія фінансового управління»
E-mail: m.tarasenko1996@gmail.com
ORCID: 0000-0001-9302-7664

УПРАВЛІННЯ ДЕРЖАВНИМ БОРГОМ В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ: УРОКИ ДЛЯ УКРАЇНИ

Державний борг стає однією з найбільш суттєвих економічних проблем для багатьох країн, оскільки він може негативно впливати на економічний розвиток, соціальну стабільність та міжнародну довіру до країни. Зростання державного боргу також може підвищити фінансові ризики та збільшити імовірність дефолту. Зокрема, ЄС має загальну валютну політику та координацію бюджетної політики між своїми країнами-членами. Крім того, Європейський Союз встановлює правила, які регулюють державний борг та його управління в країнах-членах. Державний борг є важливим показником фінансової стійкості держави та її економічного розвитку. Якщо державний борг зростає, це може створити проблеми зі сплатою процентів з позичених коштів, знизити довіру до економіки країни та підірвати її кредитний рейтинг. Однак у деяких випадках державний борг може бути використаний для розвитку інфраструктури та стимулювання економічного зростання.

Ключові слова: державний борг, державні фінанси, управління, фінансова стійкість, фінансові зобов'язання.

Statement of the problem in a general form and its connection with important scientific or practical tasks. Public debt management is one of the most urgent problems of the modern economy and finance, as it affects not only public finance but also the economic and social stability of the country in general.

Public debt management requires the development of effective and innovative methods and strategies that allow countries to reduce the risks and consequences of public debt growth. One of these tasks is to ensure a stable and sustainable economic growth direction, which reduces the probable risks of default and contributes to reducing the debt burden on the country.

In addition, public debt management is related to issues of international economic cooperation and international financial stability, because the growth of public debt can have a negative impact on global economic and financial stability.

To solve this problem, it is necessary to develop new and effective approaches to the management of public debt, attract highly qualified specialists, and conduct scientific research in the field of economics and finance. In addition, it is important to ensure transparency and openness of public debt management, which allows for effective control of financial risks and ensure the stability of the country's economy.

Therefore, the management of public debt is an important scientific and practical task that requires the concentration of efforts in the field of effective management of the country's public debt.

Analysis of recent studies and publications. Theoretical aspects of public debt, its nature and classifications, approaches to its management in Ukraine and certain foreign countries are considered in the studies of domestic scientists Bogdan T., Fedosova V., Furdychko L., Hasanov S., Iefymenko T., Kudryashova V., Lyutogo I., Marchenka S., Rozhka O., Vasylyk O., Yuriya S. and others. However, the issue of the effective use of public debt management tools in conditions of economic instability and military operation has not been sufficiently explored yet. The latest studies and publications confirm that the public debt in the EU member states is a serious issue that needs attention and effective measures, and also confirms the relevance of the topic.

Formulation of the goals of the article. The purpose of the article is to compare the level of public debt in different countries of the European Union and in Ukraine. Analyze how it affects the economy and social processes in these countries; an analysis of the reasons causing the difference in the level of public debt, as well as a description of specific measures taken to manage public debt in different countries.

Presentation of the main research material. Public debt is the sum of all debt obligations belonging to the state, which may include internal debts, i.e. debts to national creditors, and external debts, i.e. debts to foreign creditors [12].

The essence of public debt is that the government can obtain additional resources by borrowing money from the financial markets, which allows it to finance its various needs, including infrastructure projects, social programs, defense and other types of spending.

However, if the government uses borrowing too often to finance its needs, then this can lead to an increase in the total debt, which can become a problem for the government [13]. Too high a level of public debt can reduce the creditworthiness of the state and lead to an increase in debt service costs, which can eliminate resources needed for other important state expenditures.

Consider the definition of 'public debt' in national and international measurements:

Public debt is a set of financial obligations of the state to other subjects that arose as a result of the long-term borrowing of funds. In other words, this is the amount of money that the state borrowed in order to finance its various projects and infrastructural advances, as well as to ensure the functioning of its own institutions [4; 7].

Public debt is the total amount of monetary obligations that the country's government has to its creditors [6]. This means that the state borrows money from other countries, international financial organizations, commercial banks and private investors in order to finance its budgetary needs.

Public debt is an important element of macroeconomics because it affects a country's economic health and its place in the world. Public debt can affect the exchange rate, inflation, tax rates and other economic indicators [16]. In addition, public debt can have important social consequences, such as an increase in unemployment, a decrease in budget expenditures for social programs, and an increase in the tax burden on citizens.

Public debt consists of various types of obligations, such as bonds, certificates of deposit, bills and other long-term instruments. The state issues these instruments on financial markets to attract capital for its needs.

Public debt is the totality of the state's obligations to creditors, which can be internal (for example, to banks) or external (for example, to other states or international organizations) [8]. Public debt is reflected in various economic indicators and information, including reports from government bodies, international ratings and statistics.

According to the European System of National and Regional Accounts (ESA2010), public debt is defined as the totality of financial obligations that the government has, including loans, bonds, and other types of debt that mature in less than one year [2]. This indicator is used as one of the main economic indicators to assess the state of the economy and the financial stability of the country.

In addition, the European Statistical Manual on Public Debt and Deficit (PSDS2013) defines public debt as the sum of all financial obligations that the government has, including credits, bonds, loans and other types of debt that have a maturity of more than one year, and as well as obligations from pension and other social programs [2].

Summarizing, according to ESA-2010 and PSDS-2013, public debt includes all financial obligations of the state to creditors that have a maturity date later than one year.

Therefore, public debt is a necessary tool to finance the various needs of the state, but the state must be careful and responsible in the use of borrowed funds to ensure the sustainability of its economy and financial stability for the long term.

Public debt management is the process of controlling the amount of public debt and its structure, ensuring the stable financial stability of the state and minimizing the risks of default [3]. The essence of public debt management is the careful planning and management of activities by authorities and financial institutions to ensure the sustainable economic development of the country.

One of the main aspects of public debt management is determining the permissible level of debt, that is, the maximum amount of money that the state can borrow without violating its financial obligations. Various criteria can be used for this, such as the country's GDP level, inflation rate, tax rates and other macroeconomic indicators [15].

Public debt management also includes debt structure planning. To reduce the risks associated with debt obligations, countries can distribute their debt between different bond issues, attract loans in different currencies, apply different loan maturities, and other mechanisms.

In addition, the management of state debt involves control over the processes of using budget funds [11] and optimization of state expenditures in order to reduce debt service costs.

The management of public debt is an important component of the economic policy of any country, including the countries of the European Union. One of the main tools of public debt management is the determination of the level of permissible debt [5]. In EU member states, this is usually done in accordance with the Stability and Growth Pact, which sets a limit of 60% of GDP on public debt. However, countries may be in a state of exception to these rules if this is due to economic difficulties or other circumstances.

To reduce the risk of default and reduce debt service costs, EU countries usually use such tools as debt refinancing (re-borrowing on more favorable terms), debt resale (transferring it to another country or to an international organization), and reducing debt service costs by lower interest rates. EU countries can also use various forms of financing, such as the sale of bonds on the domestic and international markets, attraction of investments from abroad, etc.

Countries can use different tools to reduce debt costs. Some of them [5; 7–8]:

1. Debt refinancing. Countries can buy back old bonds with high-interest rates and issue new bonds with low-interest rates to lower debt-servicing costs.

2. Revision of payment conditions. Countries can renegotiate the terms of their debt obligations, including maturities and interest rates, in order to reduce debt-servicing costs.

3. Debt restructuring. Countries can review the total amount of debt and distribute it among creditors according to new conditions. For example, debt can be converted into another currency or exchanged for other assets.

4. Increase in tax revenues. Additional revenues of the state can reduce the need to borrow funds, which allows for a reduction in the total amount of debt and the costs of its maintenance. For example, the state can increase tax rates or expand the tax base.

5. Reduction of state expenses. Reducing government spending can help increase free funds for debt repayment and reduce the need for new borrowing. For example, the government can cut spending on welfare programs, reduce the number of officials, or cut infrastructure spending.

6. Increasing economic growth. An increase in economic growth can help increase government revenues and reduce the budget deficit, thereby reducing the level of borrowing.

The international financial crisis due to the COVID-19 pandemic and the associated large budget deficits and high debt levels in many countries have confirmed the importance of reliable and timely statistics on the general government sector and, more broadly, public sector debt as a fundamentally important element in ensuring the long-term sustainability of public finance countries, as well as, perhaps, their external stability [1].

One of the main goals of the EU is to ensure the stability of the financial system and the protection of the euro, the common currency of the EU member states. To achieve it, the EU established the European Stabilization Mechanism, which provides financial assistance to member countries experiencing financial difficulties.

The state of debt in the countries of the European Union is quite different and depends on many factors, such as the level of economic development, the level of tax revenues, state budget policy, spending policy, and others. However, the general trend in EU countries is that debt continues to grow. Public debt in EU countries varies significantly in terms of level, structure and management between different countries [4]. However, in general, public debt in most EU member states is quite high, as a result of long-term investments in social and infrastructure projects, as well as efforts to ensure economic growth and stability.

According to the European Commission, as of the end of 2020, the average amount of public debt in EU member states was about 90% of GDP [14], which is quite high. The highest level of public debt is recorded in Greece, where it is about 205% of the GDP [14]. Italy, Belgium, France, Portugal and Spain also have a high level of public debt, which is from 100% to 120% of GDP [14].

Despite this, there are also some countries in the EU where the level of public debt is much lower. For example, Estonia, Lithuania and the Czech Republic have public debt levels below 50% of GDP [8; 14].

In connection with the COVID-19 pandemic, most EU countries have increased their public debt, investing significant funds in the fight against the consequences of the pandemic. In addition, some countries, such as Italy and Spain, are suffering from the economic consequences of the pandemic more than other EU member states, which has led to an increase in their public debt.

The state of debt in EU countries in 2021 was affected by the consequences of the COVID-19 pandemic, which led to a significant increase in government spending on fighting the outbreak and supporting the economy (Fig. 1).

According to the European Commission [14], the average amount of public debt in EU member states as of 2021 was more than 90% of GDP. However, the level of debt differs significantly depending on the country.

Greece (208% of GDP), Italy (155% of GDP) and Portugal (133% of GDP) have the highest level of public debt in the EU. Also, the level of public debt is quite high in Belgium (116% of GDP), Spain (120% of GDP) and France (117% of GDP) [14].

At the same time, some EU countries have quite low levels of public debt, such as Estonia (18% of GDP), Lithuania (46% of GDP) and Bulgaria (22% of GDP) [14].

Public debt is one of the key challenges for EU member states for several reasons.

First, a high level of public debt can cause the risk of state insolvency, that is, a situation where the country cannot pay its debt obligations. This can lead to negative consequences for the country's economy and its citizens.

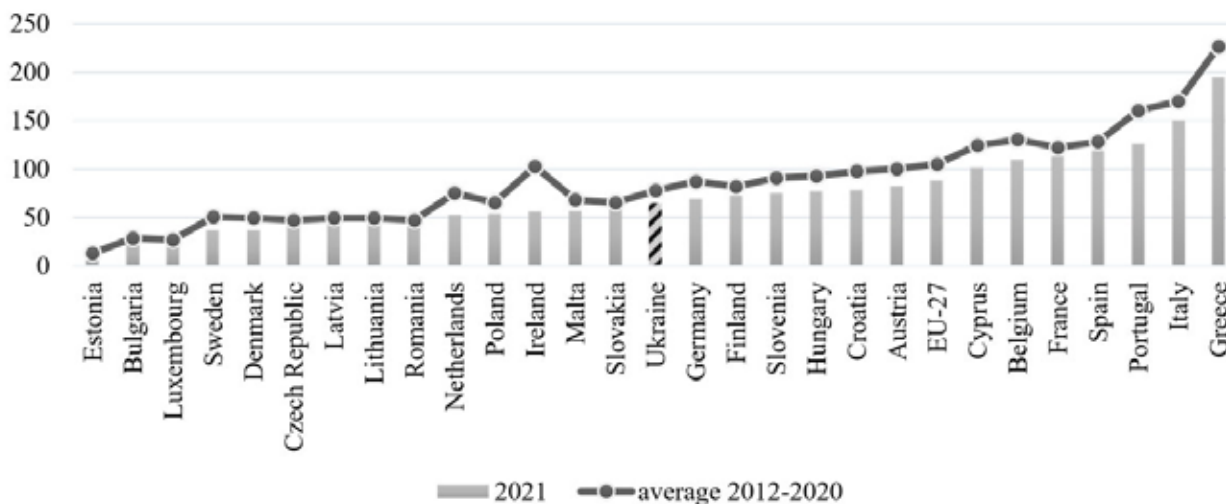


Fig. 1. The level of public debt in EU countries and Ukraine in 2012–2021, % of GDP

Source: [10; 14].

Second, a large public debt can limit the state's ability to spend on social programs, education, health care, infrastructure, and other areas that can contribute to economic growth and an increase in the population's standard of living.

Thirdly, public debt can reduce investors' confidence in the country's economy and reduce its competitiveness in the international market.

Fourth, a high level of government debt can lead to an increase in the rate of inflation, because the government can try to reduce its debt by printing more money. This can lead to a decrease in the purchasing power of money and an increase in the prices of goods and services.

Thus, public debt remains one of the key challenges for EU member states, as it can have a negative impact on a country's economy and population, as well as its place in the global economy. Therefore, EU countries should carefully manage their public debt and take measures to reduce it.

To reduce their public debt, some EU countries are reducing spending on social programs and increasing the tax burden on their citizens. Other countries use a variety of economic measures, such as attracting investment, increasing production and reducing costs. Overall, although public debt remains a challenge for many EU countries, many continue to work to reduce their debt and reform their economies to ensure sustainable economic growth [7].

EU member states are taking different approaches to reducing their public debt and reforming their economies. Some of these approaches include [7; 9; 13; 15–16]:

1. Cut spending: Cut spending on social programs, health, education, and infrastructure to reduce public debt. For example, Greece has implemented significant spending cuts in social programs and pensions to reduce its public debt.

2. Increasing the tax burden: increasing the tax burden on their citizens in order to increase the income of the state budget and reduce the public debt. For example, Spain will introduce a new wealth tax to increase government revenue and reduce public debt.

3. Attracting investments: attract investments from private investors and international organizations to increase their income and reduce public debt. For example, Italy attracted investment from the European Investment Bank to develop a high-speed Internet network to support its economy and reduce public debt.

4. Development of production: develop their production capabilities to increase their income and reduce public debt. For example, the Czech Republic is developing the production of cars and electronics to increase its revenue and reduce government spending.

Under normal circumstances, public debt is a way of financing various projects and activities, but when the debt becomes insolvent, it can cause serious economic problems. Therefore, most EU member states are monitoring their public debt levels and developing strategies to reduce deficits and debt. We will also consider the mechanisms of debt management in separate EU member states, including those with the highest level of debt.

Greece is one of the countries of the European Union that has a large public debt and of course, its effective management is a priority for the Greek government. Some of the public debt management measures in Greece include:

1. Reducing the budget deficit: Greece is reducing its budget deficit by spending less than it receives. This helps to reduce the need for borrowing and therefore reduces the growth of public debt.

2. Sale of public property: Greece is selling public property to receive money to cover the public debt. This may include the sale of buildings, land, ports and other assets.

3. Cutting costs: Greece is reducing its costs, including reducing the number of civil servants, reducing social benefits and other expenses.

4. Tax raise: Greece is raising taxes to increase government revenue and reduce the budget deficit.

5. Restructuring of public debt: Greece is restructuring its public debt to reduce its total amount and lower the interest rate on the debt.

Portugal's public debt is managed by the Ministry of Finance and the Central Bank of Portugal.

In 2011, Portugal became the third country in the European Union to receive financial assistance from the International Monetary Fund and the European Union 78 billion euros [14] to avoid bankruptcy of the economy and reduce its public debt.

One of the ways to manage public debt is to reduce budget spending, which was one of the conditions set before Portugal as part of the bailout agreement. Portugal has implemented

measures to reduce government spending by cutting spending on social programs, pensions, civil servant salaries, and reducing the number of civil servants. Portugal also turned to the capital markets to attract loans and issue bonds. To reduce investors' risks, Portugal resorted to a bond swap program in which old bonds were replaced with new bonds with longer maturities and lower interest rates.

Portugal is also reforming its economy to increase its potential for economic growth and debt reduction. For example, reforms are being implemented in the fields of labor, health and education in order to increase productivity and competitiveness. However, despite everything, the country is still the leader among European states in terms of public debt.

The public debt of Italy is managed by the Ministry of Economy and Finance of the country, as well as the Central Bank of Italy.

Italy has one of the highest public debts in the world, which at the beginning of 2022 amounted to more than 195% of the country's GDP [14]. Italy uses a variety of approaches to manage public debt.

One such approach is to reduce budget expenditures by decreasing spending on social programs, pensions, and salaries of civil servants. In 2020, Italy adopted a package of economic measures to support its economy, which included spending cuts of 32 billion euros [14], including cuts in spending on social programs and infrastructure.

Italy also borrows from domestic and foreign markets, issues bonds, and uses government guarantees to finance its needs. In addition, Italy actively cooperates with the European Stabilization Mechanism, the International Monetary Fund, and the European Union in providing financial assistance and coordinating financial measures.

The reforms used in Italy to improve competitiveness and reduce public debt include the following measures:

1. Increasing productivity: Italy sets itself the task of increasing the productivity of the economy and increasing the volume of production of goods and services. To do this, reforms are being carried out at various levels, including reducing taxes on labor and stimulating investment.

2. Expansion of trade: Italy is actively working on the development of international trade, in particular by signing various agreements with other countries.

However, just like Greece and Portugal, Italy shows a significant amount of public debt from year to year. This is due to the economic difficulties that the country has faced in the past, as well as the imperfection of the financial system and political instability. Italy's public debt continues to grow. One of the reasons for this is the high costs of social programs and pensions, which are an important element of the Italian public welfare system. In addition, low economic growth and high unemployment also lead to difficult financial conditions in the country.

Italy also faces challenges in its largely 'domestic' banking system. There are many insolvent banks, which leads to a decrease in confidence in the country's financial system and an increase in financial risk.

Political instability also has a significant impact on the financial situation in Italy. The change of governments and the lack of clarity regarding the adoption of reforms lead to uncertainty in investments and the general economic situation in the country.

In order to reduce the public debt and improve the financial situation in the country, Italy must carry out reforms in the social and financial spheres, attract investments and improve the business climate. Political stability and sound government decision-making can also help reduce risks and strengthen Italy's financial situation.

It is worth noting that these problems are also present in the Ukrainian pre-war economy and will accompany our country in post-war recovery.

Among the developed EU countries, let's pay attention to Germany. Public debt management in Germany involves the use of a set of measures aimed at reducing the debt burden and ensuring the country's financial stability. Some of the most important public debt management measures in Germany include the following:

1. Debt brake law: This law establishes a mechanism to limit the increase in national debt and sets a maximum debt level for each federal state and the federal government. The law stipulates that public debt should not exceed 60% of GDP, and also establishes mechanisms for reducing the debt burden in case of exceeding this level.

2. Fiscal policy: Germany uses a fiscal policy based on reducing costs and increasing state revenues. The state budget is drawn up in such a way as to be within the limits established by the law on public debt.

3. Reducing public spending: Germany uses measures to reduce public spending, including reducing social benefits, financing energy efficiency projects, and reforming the social security system.

4. Economic reforms: Germany uses reforms aimed at increasing the competitiveness of the country's economy, which helps to increase state revenues and reduce the debt burden.

The management of public debt in Germany is carried out according to a complex system based on certain norms and laws. The main bodies that ensure public debt management in Germany are [5; 9]:

1. Federal Ministry of Finance: the central body for managing the public debt, which is responsible for the development and implementation of the budget. The Ministry is also responsible for regulating public debt and setting limits for the debt burden.

2. Bundestag: the federal parliament of Germany, which approves the budget and gives consent to attract new loans.

3. Federal Bank of Germany: the country's central bank, which is responsible for managing monetary policy and controlling inflation. The Federal Bank is also responsible for ensuring financial stability and conducting operations in the government bond market.

4. Constitutional Court: The judicial body responsible for reviewing the constitutionality of laws, including laws on public debt.

Public debt management is an important component of the economic stability and development of the country. Ukraine, like many other countries of the world, faces problems related to the growth of public debt, which can negatively affect the standard of living of the population and the economic dynamics of the country as a whole.

In order to gain full membership in the EU, Ukraine must take measures to manage the public debt in accordance with the best European practices. This includes ensuring sustainable economic growth and reducing dependence on external creditors, as well as effective use of budget funds and reduction of the budget deficit.

One of the key elements of effective public debt management is control over the level of public spending and optimization of budget programs. Ukraine should take measures to reduce state costs, in particular, by reforming the social protection system and optimizing state programs. In addition, Ukraine should ensure an effective tax policy [16] and fight against corruption, which will help increase state revenues and reduce the budget deficit.

Ukraine should also consider opportunities to attract investments to reduce dependence on external creditors [1]. For this, it is important to develop an effective strategy for attracting investments and creating a favorable investment climate in the country, taking into account the post-war recovery.

Ukraine needs to harmonize a number of norms in the field of public debt in order to improve the state of its economy and ensure the stability of the financial system [4]. Some of these norms include the following:

1. Debt policy norms: Ukraine should develop a long-term debt policy that includes mechanisms for controlling the increase in public debt and ensures budget stability for the future. It is also necessary to establish norms to ensure Ukraine's position in international credit risk ratings.

2. Norms for regulation of public debt: Ukraine should develop mechanisms for the regulation of public debt, including limits on debt growth and the maximum level of permissible debt. In addition, Ukraine should establish lending rules, including minimum credit risk standards.

3. Public debt management regulations: Ukraine should develop an effective public debt management system, including developing a debt repayment strategy, controlling interest payments, setting limits on risk instruments, and monitoring and managing risks.

4. Standards for conducting statistics: Ukraine should develop a system of statistics on public debt and financial market activity to ensure data accuracy and create mechanisms for their regulation.

5. Norms on the regulation of the financial market: Ukraine must ensure effective regulation of the financial market and its harmonious development and entry into the international financial field.

Special attention should be drawn to the state-guaranteed debt in Ukraine since there is no such debt in the EU. However, the EU has mechanisms for providing state guarantees. State-guaranteed debt

in Ukraine is the debt of enterprises or organizations that has been guaranteed by the Government of Ukraine. Guarantees can be provided for various projects and activities, such as construction, export, import, purchase and repair of equipment, the attraction of investments, etc. [3].

Guarantees provided by the Government of Ukraine can be transferred to commercial banks or other financial institutions in order to provide financial resources for the implementation of projects. Guarantees can have different levels of coverage and risk, which the Government of Ukraine has.

Guarantees can be provided on various terms, such as the size and term of provision, interest rate, loan repayment conditions, criteria for making decisions on the provision of guarantees, and others. Making decisions on providing guarantees may depend on various factors, such as the borrower's credit rating, the degree of risk associated with a specific project, etc.

However, state guarantees can become a source of additional risks for the public budget. The insolvency of a borrower who was guaranteed by the state may become the next challenge for the state, which will be obliged to fulfill its obligations to creditors and pay off the debts it has guaranteed.

The management of state guarantees in the European Union aims to ensure the stability and efficient use of funds provided to enterprises and projects in order to promote their development and stimulate economic growth.

State guarantees in the EU can be provided both by national governments and by the European Investment Bank and the European Bank for Reconstruction and Development. They can be provided for various projects, including infrastructure, energy, transport, technology, and other sectors.

The management of state guarantees in the EU is usually carried out at the level of EU member states. Member countries are responsible for risk assessment and determining the conditions for providing state guarantees. This means that the governments of the member countries must determine which projects and enterprises can be supported by state guarantees, and under what conditions [6].

Risk assessment for the provision of state guarantees is usually carried out with the help of experts and specialized agencies. In the EU member states, special institutions can be created for the management of state guarantees, which ensure the provision of guarantees for effective and safe projects.

Ukraine needs to unify the management of debt statistics in accordance with EU norms and rules [4], as this will contribute to ensuring the openness and transparency of the country's financial activities. In addition, compliance with EU standards will provide Ukraine with the opportunity to attract financial resources from international markets on more favorable terms. Unified maintenance of debt statistics in accordance with the norms and rules of the European Union is an important element for ensuring financial stability and ensuring compliance with Ukraine's financial obligations to international partners. The unified system of debt statistics provides accurate and comparative information on the level of public debt, which is important for making decisions about the country's financial policy. In addition, such statistics make it possible to compare the financial results of Ukraine with other EU countries and the world. It is based on the standards and methodology defined by Eurostat (the statistical body of the EU). It covers different types of debt, such as public debt, local debt, and government-guaranteed debt. In addition, it contains information on the size of the debt, the structure, and the components of the debt, such as debt in foreign currency and national currency, interest rates, and repayment terms.

The unification of Ukraine's debt statistics with the European Union requires several important steps [4–5].

First, Ukraine should adopt and ratify all necessary international documents related to the statistics of public debt and state guarantees, which are recommended to be used in the EU. For example, Ukraine must comply with the rules and standards, in particular, regarding the definition of debt and guarantees contained in Regulation (EU)

No. 549/2013 and the IMF Manual on Public Debt Statistics and Monetary and Financial Statistics.

Secondly, Ukraine should ensure that the statistics of the public debt and guarantees are maintained in accordance with the methodology used by the EU. Therefore, Ukraine should harmonize its methods with the EU methodology, in particular, regarding the collection, processing and dissemination of information about debt and guarantees.

Thirdly, Ukraine should ensure the audit of public debt and guarantees in accordance with international standards. This will ensure the high quality and reliability of statistical data.

Fourthly, Ukraine should ensure the openness and transparency of conducting statistics on state debt and guarantees. Ukraine should publish the relevant information in the agreed terms, ensure access to statistical data and ensure their dissemination.

Ukraine has been at war with Russia since 2014. This war had a significant impact on the country's economy, in particular on the level of public debt [3].

According to the data of the Ministry of Finance of Ukraine, as of the end of 2021, the total public debt of Ukraine amounted to 3.3 trillion UAH or about 110 billion US dollars [10]. This is approximately 54% of the country's GDP. Despite the fact that the public debt has increased in recent years, Ukraine maintains a sufficient level of financial stability. However, the war led to significant spending on weapons, equipment, and other needs, which became a factor in increasing the public debt. To ensure the financing of Ukraine's military needs, the Ministry of Finance issued additional bonds, and provided guarantees and loans. The government also received financial assistance from international organizations such as the International Monetary Fund and the European Union.

In addition, the war has also caused significant economic loss and reduced production in regions controlled by Russia, particularly in Crimea and Donbas. It also had a significant impact on the public debt, as the Government had to allocate additional funds for the recovery of the economy and provision of social assistance for the affected regions. These aspects are the basis for further scientific research.

Conclusions. Managing public debt is an important task for every country. Because growing public debt can lead to increased risks of financial instability, lower confidence in the economy, and higher cost of debt capital.

For countries facing a growing public debt problem, there are several possible debt management strategies. One of these methods is the reduction of state budget expenditures, in particular on social programs, defense, and infrastructure. It is also possible to increase state revenues, in particular by increasing taxes and introducing new tax instruments. Another method of managing public debt is its restructuring, which involves the revision of debt repayment terms, reduction of interest rates, and other loan conditions. This method can help reduce the cost of debt and reduce the financial pressure on the country. It is also possible to attract investments to reduce public debt. Investors can invest in government bonds, which allows for raising funds to finance budget expenditures and reduce the need for loan capital.

Finally, economic development can help reduce public debt by increasing government revenues and reducing spending on social programs. Economic growth can provide a more stable financial situation, reduce unemployment and increase consumer-spending power.

In each country, the strategy of public debt management may differ depending on the specifics of its economy, financial system, and political situation. Therefore, it is very important that the country has a clear and effective public debt management plan that takes into account the country's specific needs and capabilities.

When managing public debt, it is also important to pay attention to the risks that may affect the state of the debt. For example, rising interest rates, crises in capital markets, and declining economic growth can worsen the state of public debt.

In difficult economic situations, states can turn to international financial institutions, such as the International Monetary Fund, for financial assistance and methodological recommendations for public debt management. However, it is worth remembering that such assistance may have certain conditions and restrictions that may significantly affect the economic and political situation in the country.

All these factors emphasize the importance of effective public debt management and the need for long-term planning. If a country can act wisely and effectively manage its public debt, then it can ensure stable and sustainable development of the economy, which will contribute to increasing the well-being of its population.

It is also worth emphasizing the importance of conducting an effective public debt management policy in Ukraine, taking into account military realities and post-war recovery. Since, there is a probability that the public debt of Ukraine will exceed the volume of the economy, that is, for the first time in its history, Ukraine will have such a significant volume of public debt relative to the economy.

Bibliography:

1. Батракова Т., Денисенко А. Структура, динаміка та сучасні тенденції зовнішньої державної заборгованості України. *Економіка та суспільство*. 2021. № 26. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2021-26-17>
2. Богдан І.В., Коноваленко Д.В., Петруха С.В. Оцінка фіскального балансу України за міжнародними стандартами ESA 2010 ТА GFSM 2014. *Наукові праці НДФІ*. 2020. № 1(90). С. 14–27. DOI: <https://doi.org/10.33763/npndfi2020.01.020>
3. Богдан Т.П. Стратегічне управління державним боргом в умовах нестійкої боргової позиції. *Фінанси України*. 2018. № 4. С. 75–92. DOI: <https://doi.org/10.33763/finukr2018.04.075>
4. Гасанов С.С. Міжнародні стандарти статистики державного боргу та їх впровадження в систему управління державними фінансами України. *Фінанси України*. 2022. № 12. С. 7–21. DOI: <https://doi.org/10.33763/finukr2022.12.007>
5. Кнір М.О., Плешакова Н.А., Плешакова О.А. Зарубіжний досвід управління зовнішнім державним боргом і перспективи його імплементації в Україні. *Бізнес Інформ*. 2019. № 12. С. 70–75. DOI: <https://doi.org/10.32983/2222-4459-2019-12-70-75>
6. Краєвський В.М., Параниця Н.В., Петруха С.В. Методичні підходи до аналізу макроекономічних показників зовнішньої торгівлі України. *Економічний вісник. Серія: фінанси, облік, оподаткування*. 2021. Випуск 7. С. 52–60. DOI: <https://doi.org/10.33244/2617-5932.7.2021.52-60>
7. Кудряшов В.П. Стратегічні засади управління державним боргом.
8. *Економіка України*. 2022. № 9. С. 58–76. DOI: doi.org/10.15407/economyukr.2022.09.058
9. Марченко С.М. Стратегічне управління державними фінансами: євроінтеграційний курс, міжнародні тренди, національні особливості. *Фінанси України*. 2022. № 1. С. 7–26. DOI: doi.org/10.33763/finukr2022.01.007
10. Мигаль М. Управління державним боргом: світовий досвід для України. *Українська правда*. URL: <https://www.epravda.com.ua/columns/2023/02/8/696799> Міністерство фінансів України. Державний борг та гарантований державою борг. URL: <https://mof.gov.ua/uk/derzhavnij-borg-tagarantovanijderzhavju-borg>
11. Петруха С.В., Палійчук Т.В., Петруха Н.М. Місцеві фінанси в умовах коронакризи: нова бюджетна архітектура та фінансова спроможність регуляції секторальних і соціально-економічних процесів. *Фінанси України*. 2020. № 12. С. 83–105. DOI: <https://doi.org/10.33763/finukr2020.12.083>
12. Петруха С.В., Стахов Б.В. Імперативи та детермінанти сталого розвитку аграрного сектору економіки в умовах модернізації системи управління державними фінансами. *Причорноморські економічні студії*. 2020. № 52. С. 13–20. DOI: <https://doi.org/10.32843/bses.52-40>
13. Слав'юк Н.Р. Зовнішні державні запозичення та економічний розвиток країни : монографія. Київ : НаУКМА, 2019. 172 с. Eurostat. URL: <https://ec.europa.eu/eurostat/data/database>.
14. Paliichuk T. V., Petrukha S. V., Alekseyenko N. M. Financial equalization in the conditions of reform of the public finance management system. *Облік і фінанси*. 2020. № 2(88). С. 81–92. DOI: [https://doi.org/10.33146/2307-9878-2020-2\(88\)-8192](https://doi.org/10.33146/2307-9878-2020-2(88)-8192)
15. Petrukha S.V., Petrukha N.M., Kushneruk O.Y. Enterprise tax security management: foreign experience and ways of its implementation in Ukraine. *Молодий вчений*. 2021. № 2(90). С. 13–20. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-2-90-4>

References:

1. Batrakova, T. & Denysenko, A. (2021). Structure, Dynamics and Current Trends of Ukraine's External Government Debt. *Economy and Society*, 26. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2021-26-17> [in Ukrainian].
2. Bohdan, I. V., Konovalenko, D. V., Petrukha, S. V. & Svyrydovska, A. O. (2020). Estimation of Ukraine's fiscal balance in compliance with ESA-2010 and GFSM-2014 international standards. *RFI Scientific Papers*, 1, 20–34. DOI: <https://doi.org/10.33763/npndfi2020.01.020> [in Ukrainian].
3. Bohdan, T. P. (2018). Strategic public debt management under the unsustainable debt position. *Finance of Ukraine*, 4, 75–92. DOI: <https://doi.org/10.33763/finukr2018.04.075> [in Ukrainian].
4. Gasanov, S. (2022). Significant success of Ukrainian scientific school of globalistics. *Finance of Ukraine*, 12, 7–21. DOI: <https://doi.org/10.33763/finukr2022.12.007> [in Ukrainian].
5. Knir, M. O., Plieshakova, N. A., Plieshakova, O. A. & Kryvoruchko, Ya. V. (2019). Experience of Managing External Public Debt in Foreign Countries and Prospects for Its Implementation in Ukraine. *Business Inform*, 12, 70–75. DOI: <https://doi.org/10.32983/2222-4459-2019-12-70-75> [in Ukrainian].
6. Kraievskiy, V. M., Paranytsia, N. V. & Petrukha, S. V. (2021). Methodical approaches to the analysis of macroeconomic indicators of foreign trade of Ukraine. *Economic Herald. Series: Finance, Accounting, Taxation*, 7, 52–60. DOI: <https://doi.org/10.3324/2617-5932.7.2021.52-60> [in Ukrainian].
7. Kudryashov, V. (2022). Strategic Principles of Public Debt Management. *Economy of Ukraine*, 9, 58–76. DOI: <https://doi.org/10.15407/economyukr.2022.09.058> [in Ukrainian].
8. Marchenko, S. (2022). Strategic public finance governance: European integration course, international trends, national peculiarities. *Finance of Ukraine*, 1, 7–26. DOI: <https://doi.org/10.33763/finukr2022.01.007> [in Ukrainian].

9. Myhal, M. (2023). Public debt management: global experience for Ukraine. *Ukrainian Pravda*. Retrieved from <https://www.epravda.com.ua/columns/2023/02/8/696799> [in Ukrainian].
10. Ministry of Finance of Ukraine (March, 2023). *Public debt and state-guaranteed debt*. Retrieved from <https://mof.gov.ua/uk/derzhavnij-borg-tagarantovaniy-derzhavju-borg> [in Ukrainian].
11. Petrukha, S., Paliichuk, T. & Petrukha, N. (2020). Local finances in the context of the corona crisis: new budget architecture and financial capacity to regulate sectoral and socio-economic processes. *Finance of Ukraine*, 12, 83–105. DOI: <https://doi.org/10.33763/finukr2020.12.083> [in Ukrainian].
12. Petrukha, S. V. & Stakhov, B. V. (2020). Imperatives and Determinants of Sustainable Development of the Agrarian Sector of the Economy in the Context of Modernization of the Public Finance Management System. *Black sea economic studies*, 52, 13–20. DOI: <https://doi.org/10.32843/bses.52-40> [in Ukrainian].
13. Slav'iuk, N. R. (2019). *External state borrowing and economic development of the country*: monograph. Kyiv: NaUKMA [in Ukrainian].
14. Eurostat (March, 2023). Retrieved from <https://ec.europa.eu/eurostat/data/database>.
15. Paliichuk, T. V., Petrukha, S. V. & Alekseienco, N. M. (2020). Financial equalization in the conditions of reform of the public finance management system. *Accounting&Finance*, 2 (88), 81–92. DOI: [https://doi.org/10.33146/2307-9878-2020\(88\)-81-92](https://doi.org/10.33146/2307-9878-2020(88)-81-92)
16. Petrukha, S. V., Petrukha, N. M., Kushneruk, O. Y. & Alekseienco, N. (2021). Enterprise tax security management: foreign experience and ways of its implementation in Ukraine. *Young Scientist*, 2 (90), 13–20. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-2-90-4>

Мар'ян Миколайович ТРПАК,
заслужений працівник освіти України,
кандидат економічних наук, доцент, ректор,
професор кафедри фінансів, обліку та оподаткування імені С. Юрія,
Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти
«Кам'янець-Подільський державний інститут»
E-mail: tmm.75@ukr.net
ORCID: 0000-0001-6924-5469
Web of Science Researcher ID AАН-8615-2019

Андрій Олександрович ТИМКІВ,
кандидат економічних наук,
викладач кафедри фінансів, обліку і оподаткування імені С. Юрія,
Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти
«Кам'янець-Подільський державний інститут»
E-mail: andriy_t@ukr.net
ORCID: 0000-0002-8001-0588

СОЦІАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН ІНСТИТУЦІОНАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Вступ. У статті на основі аналізу категорії «інститут», що об'єднує навколо спільності ідей, поглядів, дій та рішень, визначено соціальну сутність інституту як такого, що забезпечує організацію та провадження спільних дій людей, а отже, такого, що трансформується у «соціальний інститут». Відзначено, що попри об'єднання навколо ідей необхідно інтегрувати саме те, що може роз'єднувати, тобто те, що виокремлює кожного індивіда як особистість, визначає його власну життєву траєкторію, однак не виводячи за рамки суспільного розвитку.

Мета. Визначення змісту інституціоналізації інклюзивної освіти як соціального феномену через окреслення її значення як соціальної ланки, етики відносин у сфері інклюзивної освіти та ефекту правової синергії.

Наукова новизна. Визначено особливості інклюзивної освіти з погляду соціального інституціоналізму, що полягає у здатності трансформувати властивості та індивідуальність, особливості кожного члена суспільства у єдиний концепт розвитку соціуму завдяки знанням, умінням, навикам, що здатні адаптувати, інтегрувати, реалізувати та сформувати повноцінного члена суспільства.

Обґрунтовано, що, об'єднуючись навколо єдиної проблеми формування суспільства рівних можливостей, інститут інклюзивної освіти здатен на особливий правовий ефект синергії, поєднуючи освітнє міжнародне право, освітнє вітчизняне право, юридичне забезпечення свобод і прав людини, право осіб з особливими освітніми потребами, а також права всіх інших учасників освітнього процесу.

Висновки. Наукова своєрідність інституціоналізму інклюзивної освіти з погляду соціальної феноменології виражена у ключових соціальних функціях, які виконує інститут інклюзивної освіти, зокрема у реалізації прав і свобод учасників освітнього процесу незалежно від особливостей освітніх потреб; передбаченні, попередженні та унеможливленні обмеження чи позбавлення прав і свобод учасників освітнього процесу незалежно від їхніх фізичних, морально-психологічних, матеріальних чи соціальних особливостей; формуванні у здобувачів освіти з особливими потребами соціальних цінностей, етичних норм і догм взаємодії із соціумом; визначенні соціальних ролей та адаптації до виконання цих ролей у суспільстві; формуванні особистості майбутнього члена соціуму на основі знань, умінь та навичок, освоєння культурної спадщини та історичних надбань суспільства; створенні середовища позитивного та толерантного ставлення, гуманізму та людиноцентричності; вихованні у здобувачів власної гідності, усвідомлення повноцінності та своєї корисності для соціуму, незважаючи на індивідуальні особливості і потреби; формуванні необхідних загальних та фахових компетентностей у здобувачів освіти через необхідний та корисний багаж знань, умінь та навичок, що дають змогу достойно конкурувати на ринку праці майбутнім фахівцям; комплексній підготовці осіб з особливими потребами до трудової діяльності через сприяння у пошуку першого робочого місця або надання першого робочого місця у структурних одиницях інституції інклюзивної освіти, що дасть змогу зменшити навантаження на державний бюджет через скорочення соціальних виплат.

Ключові слова: інклюзивна освіта, інститут, феномен, соціум, етика, правова синергія.

Marian Mykolajovych TRIPAK,
Honored Worker of Education of Ukraine,
PhD in Economics, Associate Professor,
Professor at the Department of Finance, Accounting and Taxation
named after S. Yury,
Rector of Educational and Rehabilitation Institution of Higher
Education «Kamianets-Podilskyi State Institute»
E-mail: tmm.75@ukr.net
ORCID: 0000-0001-6924-5469
Web of Science ResearcherID AAH-8615-2019

Andriy Oleksandovych TYMKIV,
PhD in Economics,
Educational and Rehabilitation Institution of Higher Education
“Kamianets-Podilskyi State Institute”
E-mail: andriy_t@ukr.net
ORCID: 0000-0002-8001-0588

SOCIAL PHENOMENON OF INSTITUTIONALIZATION OF INCLUSIVE EDUCATION

In the article, based on the analysis of the category “institute”, which unites around the commonality of ideas, views, actions and decisions, the social essence of the institute is defined as that which ensures the organization and implementation of joint actions of people, and therefore that which is transformed into a “social institution”. It was noted that, despite the unification around the idea, it is necessary to integrate exactly what can separate, that is, what distinguishes each individual as a person, determines his own life trajectory, but without taking it beyond the framework of social development.

It has been established that the peculiarity of inclusive education from the point of view of social institutionalism is the ability to transform the properties and individuality, characteristics of each member of society into a single concept of social development, thanks to knowledge, skills, and abilities that are able to adapt, integrate, realize and form a full-fledged member of society.

The activities of inclusive institutes are based on ethical principles, which are distinguished from the point of view of the ethics of education and the ethics of the functioning of educational institutes as a social link. It is noted that in those spheres where special needs dominate, it is important to form mutual relations based on the principles of humanism, morality, and assistance.

It is substantiated that uniting around the single problem of creating a society of equal opportunities, the institution of inclusive education is capable of a special legal effect of synergy, combining educational international law, educational national law, legal protection of freedoms and human rights, the law of persons with special educational needs, as well as the rights all other participants in the educational process.

The study concluded that the scientific originality of the institutionalism of inclusive education from the point of view of social phenomenology is expressed in the key social functions performed by the institution of inclusive education, in particular, the realization of the rights and freedoms of participants in the educational process regardless of the specific educational needs; predicting, preventing and preventing the restriction or deprivation of the rights and freedoms of participants in the educational process, regardless of their physical, moral-psychological, material or social characteristics; formation of social values, ethical norms and dogmas of interaction with society in students with special needs; definition of social roles and adaptation to the performance of these roles in society; formation of the personality of the future member of society on the basis of knowledge, abilities and skills, development of cultural heritage and historical assets of society; creation of an environment of positive and tolerant attitude, humanism and people-centeredness; education in the students of their own dignity, awareness of self-sufficiency and their usefulness to society, despite individual characteristics and needs; the formation of the necessary general and professional competences among the students through the necessary and useful baggage of knowledge, abilities and skills that will allow future specialists to compete adequately on the labor market; comprehensive training of persons with special needs for employment through assistance in finding the first job or providing the first job in the structural units of the institution of inclusive education, which will reduce the burden on the state budget due to the reduction of social benefits.

Key words: *inclusive education, institute, phenomenon, society, ethics, legal synergy.*

Актуальність проблеми. В основі накопичення, використання знань та отримання практичних результатів від цього, беззаперечно, залишається система освіти. Водночас в основі прагматики поєднання ресурсів та знань як джерела інтенсивного розвитку суспільства лежить економічна система країни та її можливості. У міру розширення функціональних можливостей економічної системи через раціональні інтеграційні процеси (захист національних інтересів

як пріоритет), економічну безпеку та чіткість взаємозв'язків між її елементами зростатиме загальний потенціал системи накопичення знань та їх раціонального використання. Система освіти перестане бути відособленим елементом державотворчих процесів, а набуде концепційної значимості у загальнонаціональній стратегії поступу та розвитку.

В основі формування такої стратегії державотворчих процесів лежить розуміння механізму її реалізації, що об'єднує не лише принципи, тактичні напрями та загальноприйняті методики, а й зумовлює формування ланок, що провадять стратегічні управлінські рішення і водночас є генераторами власних економічно обґрунтованих намірів, об'єднаних місією національного розвитку.

Інституціоналізація як процес формування таких ланок є процесом доволі динамічним, оскільки передбачає безперервність наповненості, розширення функціональних можливостей, пристосованість до умов та зміни на тлі загальних подій суспільного розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У контексті означеної проблематики дослідження фундаментальністю відзначаються праці англійського філософа Герберта Спенсера [2]. Як продукт соціального інжинірингу інституціоналізм розглядається нами крізь призму досліджень Раймунда Поппера [3]. Водночас правовий аспект інституціоналізму окреслено у науково значимих дослідженнях Моріса Оріу [9].

Феноменологія Едмунта Гусерля створила основу визначення інклюзивної освіти як соціального феномену [11].

І. Литовченко [1], М. Кармазіна, О. Шурбована [4] розглядають проблематику інституту та інституціоналізму в тому числі і з погляду соціального середовища.

Сфера освіти як об'єкт дослідження є основною метою публікації С. Сисоевої [8].

Наукові дослідження таких авторів, як М. Карпенко [6], В. Ткачук, Ю. Єчкало [7], торкаються проблематики забезпечення навчального процесу для здобувачів з особливими освітніми потребами.

Мета дослідження – визначення інституціоналізації інклюзивної освіти як соціального феномену через окреслення її значення як соціальної ланки, етики відносин у сфері інклюзивної освіти та ефекту правової синергії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідження інституціоналізації як процесу, а тим більше як феномену за окремими галузями та сферами діяльності, неможливе без обґрунтування багатогранності «інституту» як соціологічної, етичної та правової категорії.

Важливо, що «інститут» як категорія є невіддільною від спільності ідей, поглядів, дій та рішень. Саме з огляду на це соціологія визначає «інститут» як те, що забезпечує організацію та провадження спільних дій людей, а отже, має здатність трансформуватися у «соціальний інститут», що нині розглядається як «своєрідна форма людської діяльності, заснована на чітко розробленій системі правил і норм відповідно до соціального статусу та ролі, а також на розвинутому соціальному контролі за їх здійсненням» [1, с. 44].

Опираючись на ідеї англійського філософа Герберта Спенсера про «соціальний організм», де кожен член суспільства реагує на спільноту і водночас спільнота реагує на властивості кожного члена суспільства [2, с. 2], ми можемо передбачити, що попри об'єднання навколо ідеї є необхідність адаптувати те, що може роз'єднувати, а саме те, що виокремлює кожного індивіда як особистість, визначає його власну життєву траєкторію, однак не виводячи за рамки суспільного розвитку.

Особливість інклюзивної освіти з погляду соціального інституціоналізму полягає у здатності трансформувати властивості, індивідуальність, особливості кожного члена суспільства у єдиний концепт розвитку соціуму завдяки знанням, умінням, навикам, що здатні адаптувати, інтегрувати, реалізувати та сформувати повноцінного члена суспільства.

На нашу думку, саму інклюзивну освіту можна розглядати як явище, що зумовлене потребою об'єднання навколо ідеї акумулювання та подання знань під егідою суспільства рівних можливостей, а інституціоналізацію інклюзивної освіти – як продукт соціального інжинірингу (рис. 1).

Результатом соціального інжинірингу інституціоналізацію інклюзивної освіти ми вважаємо з огляду на методологічні основи самого соціального інжинірингу Карла Раймунда Поппера, який уважав social engineering як свого роду комплекс підходів у соціології, має

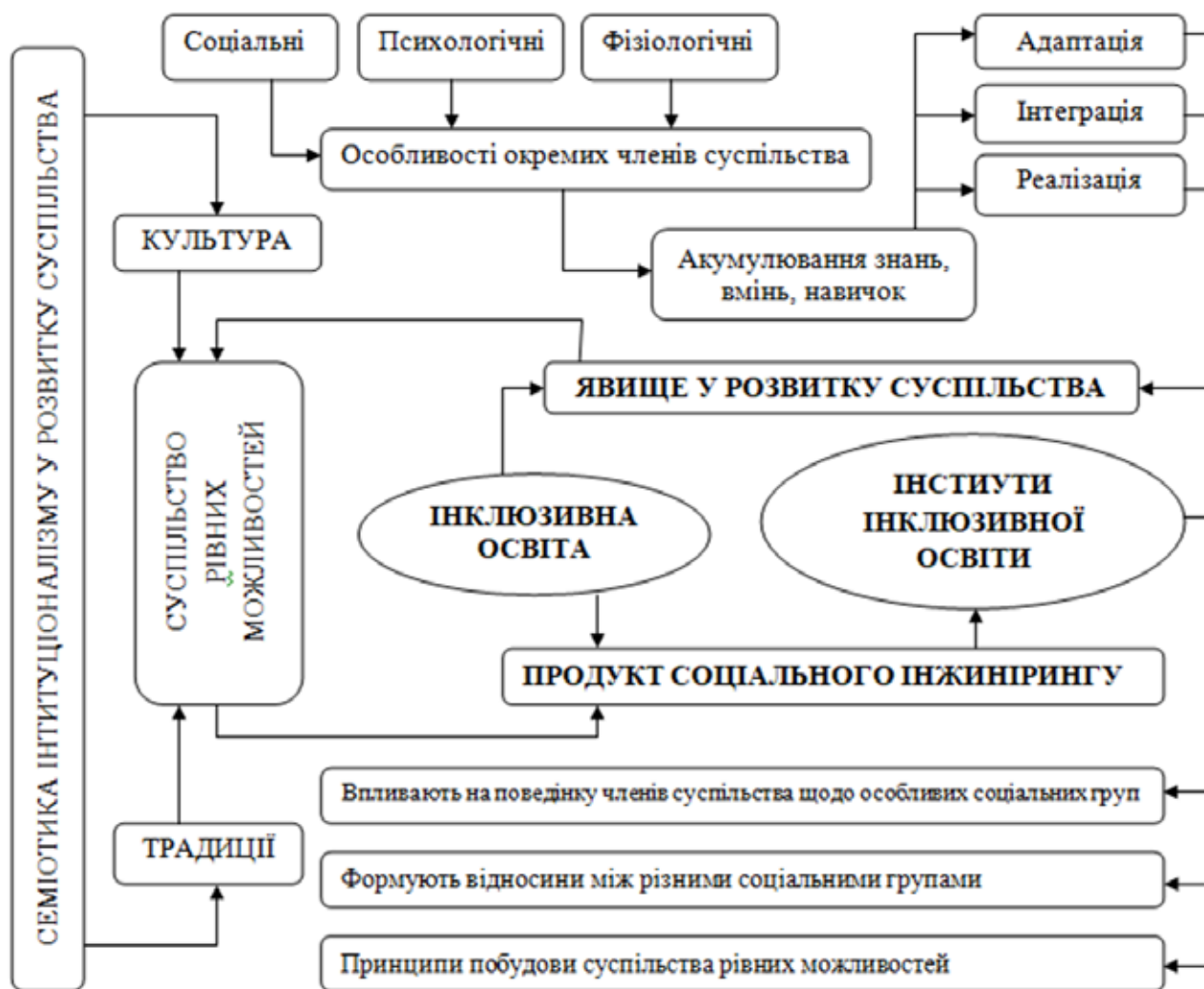


Рис. 1. Інституціоналізація інклюзивної освіти як соціальної ланки

*Примітка. Побудовано автором

на меті змінити поведінку, відносини та певні принципи кожного у вирішенні певної соціальної проблеми [3].

Детермінантом процесу інституціоналізації інклюзивної освіти залишається семіотика інституціоналізму як проєкції продуктів людської комунікації «через знакову систему, що постала внаслідок впливу культури та традицій» [4, с. 17]. Тобто модель інститутів інклюзивної освіти як соціальна ланка формується під впливом суспільних відносин, предметом яких залишаються людські цінності, принципи функціонування інших соціальних інститутів, рівноправ'я та етики.

Етичні принципи, на яких базується діяльність інклюзивних інститутів, доцільно виокремлювати з погляду етики освіти та етики функціонування освітніх інститутів як соціальної ланки.

Беручи за основу Declaration on Professional Ethics [5], що згенеровано світовою спільнотою педагогів Education International як концептуальну основу міжнародних стандартів педагогічної етики, можемо виокремити інклюзивну освіту як особливу форму етики відносин у сфері освіти (табл. 1).

Як слушно зазначають окремі вітчизняні дослідники проблеми інклюзивної педагогіки, нам необхідно розуміти, що сам процес інклюзивного навчання – «це такий спосіб отримання освіти, коли учні або студенти з особливими освітніми потребами навчаються у загальному освітньому середовищі за місцем свого проживання, і це є альтернативою інтернатній системі,

Етика інклюзивної освіти

Типологія обов'язків педагогів	Етичні норми за Declaration on Professional Ethics*	Етичні норми інклюзивної освіти**
1	2	3
Обов'язки педагогів перед професією	Виправдання громадської довіри та поваги до професії вчителя, максимальні зусилля на підвищення престижу професії через забезпечення якісної освіти всім учням	Формування громадської довіри до педагога, що працює у середовищі особливих освітніх потреб, через знання, вміння та навички не лише у забезпеченні якісної освіти, а й адаптації здобувачів в освітньому середовищі
	Регулярне оновлення та розвиток професійних знань та навичок	Удосконалення педагогічної майстерності та самовдосконалення у міру розширення аудиторії здобувачів з особливими освітніми потребами
	Визначення характеру, форм та часу свого особистого плану постійної освіти як вираження професіоналізму	Акумуляція інформації та знань, що дає змогу виокремити не лише компетентність педагога, а й формує комплексні знання чи дає змогу вдосконалити методики роботи в середовищі здобувачів з особливими освітніми потребами
	Публічність використання інформації, що пов'язується з особистою компетентністю педагога та його кваліфікацією	
	Залучення більшої кількості висококваліфікованих фахівців до професії через активну участь у діяльності профспілок	Дотримання прав та свобод у середовищі особливих освітніх потреб
	Зусилля у просуванні принципів демократії та прав людини через освіту	Дотримання індивідуального підходу до кожного здобувача освіти з особливими потребами з метою виявлення особистого освітнього потенціалу та можливостей у формуванні індивідуальної освітньої траєкторії
Обов'язки педагогів перед здобувачами	Повага права, що описано Конвенцією ООН з прав дитини в контексті освіти	
	Визнання унікальності, індивідуальності та певних особистих потреб кожного здобувача, забезпечення підтримки кожному для найкращого розкриття та застосування потенціалу здобувачів	
	Підтримка професійних відносин з учнями	
	Захист інтересів та добробуту учнів, захист від насильства, фізичного та психологічного зловживання	
	Захист учнів від сексуального зловживання та домагань	
	Турбота і забезпечення конфіденційності в усіх справах, що торкаються добробуту їхніх учнів	
	Прищеплення цінностей, співзвучних із міжнародними стандартами прав людини	
	Виховання почуття того, що здобувачі є частиною суспільства, де є місце кожному	
	Використання свого становища зі співчуттям	
	Гарантування неможливості використання ідеологічних чи релігійних інструментів щодо здобувачів освіти	

Продовження таблиці 1

1	2	3
Обов'язки педагогів перед колегами	Підтримка атмосфери колегіальності, поваги думок та переконань, порад, пропозиція допомоги початківцям педагогам	Адаптація педагогів початківців до інклюзивного середовища, формування методичних рекомендацій, апробація педагогічного досвіду, встановлення рамок конфіденційності інформації в середовищі особливих освітніх потреб
	Забезпечення конфіденційності інформації про колеґ, якщо оголошення цієї інформації не є обов'язковим із погляду професійного обов'язку і не вимагається законом	
	Допомога колеґам у процесі взаємного оцінювання, обумовленого та узгодженого профспілками освіти та роботодавцями	Акцент взаємного оцінювання на інклюзивність освітнього процесу з максимальним урахуванням потреб здобувачів з особливими освітніми потребами
	Підтримка та просування інтересів та добробуту колеґ, захист їх від залякування, фізичного, психологічного чи сексуального зловживання	Захист інтересів колеґ, підтримка їхніх прагнень та сприяння реалізації можливостей в інклюзивному освітньому середовищі
Обов'язки педагогів перед керівництвом	Обізнаність про свої юридичні та адміністративні права та обов'язки, повага до прав учнів, що відображені у колективних договорах	Формування колективних договорів з урахуванням особливостей інклюзивного середовища освітнього процесу
	Виконання розумних інструкцій керівного персоналу та використання права поставити під сумнів ці інструкції через чітко встановлену процедуру	Постійний взаємозв'язок із керівництвом закладу щодо фізіологічного, морально-психологічного стану здобувачів з особливими потребами, інформування про психологічний мікроклімат освітнього середовища
Обов'язки педагогів перед батьками	Визнання права батьків на отримання консультації та інформації, що стосуються добробуту та успішності своєї дитини	Інформування батьків здобувачів з особливими освітніми потребами про особливості освітнього процесу
	Повага законної батьківської влади, але водночас надання корисних професійних порад, що служать інтересам та добробуту дитини	Спільне з батьками формування освітньої траєкторії здобувачів з особливими освітніми потребами
	Заохочення батьків брати активну участь в освіті їхньої дитини та підтримувати тим самим процес навчання, гарантуючи вибір найоптимальнішої та відповідної для учня форми роботи	Підтримка та заохочення зворотного зв'язку через формування дорадчих органів управління (ради батьків, ради стейкхолдерів тощо)

*Примітка. Сформовано за [5]

**Примітка. Сформовано авторами з урахуванням особливих освітніх потреб.

за якою вони утримуються та навчаються окремо від інших дітей, або домашньому та індивідуальному навчанню» [6, с. 113]. Тобто етика інклюзивної освіти зводиться до формування ієрархії принципів у відносинах освітнього середовища та взаємозв'язків академспільноти з урахуванням особливих освітніх потреб.

Доволі часто у працях зі спеціальної педагогіки поняття «особливі освітні потреби» зводиться до освітніх потреб осіб із фізіологічними чи психологічними відхиленнями, іншими словами, з інвалідністю. Однак процес інституціоналізації інклюзивної освіти, на нашу думку, зумовлює розширення змістових рамок самого поняття. Із цього приводу ми частково погоджуємося з класифікацією особливих освітніх потреб залежно від категорії здобувачів [7], зокрема:

1. Соціальний критерій (складна життєва ситуація).

2. Географічний критерій (здобувачі-іноземці).
3. Психологічний критерій.
4. Критерій здоров'я (фізичне та психічне).
5. Критерій віку здобувача.
6. Критерій участі у бойових діях.
7. Вагітність жінок.
8. Обдарованість здобувача.
9. Належність до меншин.

На нашу думку, такий перелік є надто дискусійним із погляду освітніх потреб, оскільки, наприклад, критерії участі здобувача у воєнних діях та обдарованість є критеріями, що актуалізуються лише у разі прояву наслідків та їхнього впливу на психологічне чи фізичне здоров'я здобувача та потреби його адаптації в освітнє середовище. Своєю чергою, стан вагітності у жінок може передбачати різні форми звільнення або часткового звільнення від навчального процесу до моменту народження дитини.

Інституціоналізація інклюзивної освіти розширює етичні межі, оскільки розширюються межі відносин і в площину проблеми етики включається інституційність через зовнішні форми взаємодії (рис. 2).

Інституція інклюзивної освіти є об'єктом державного управління, і відносини з органами влади формуються з урахуванням значимості інституції як соціальної ланки, що сприяє принципам побудови суспільства рівних можливостей, соціальних відносин та забезпечення освітніх можливостей особливих соціальних груп (рис. 1).

Норми відносин із громадськими організаціями слід розглядати як партнерські в реалізації прав та захисту інтересів соціальних груп з особливими потребами. Формами реалізації цих відносин є спільні проекти, заходи, участь у законодавчих ініціативах та рішеннях органів влади щодо здобувачів з особливими потребами.

Невіддільним складником інституційного розвитку інклюзивної освіти є охорона здоров'я як сфера відносин, де формуються, з огляду на первинні потреби здобувачів та академспільноти у забезпеченні фізичного здоров'я, моніторингу за станом здоров'я, а також реабілітація як елемент навчального процесу.

У поле зору міжнародних організацій інституції інклюзивної освіти потрапляють як юридичні особи, що провадять загальнонаціональну політику формування суспільства рівних можливостей відповідно до міжнародних стандартів, а також захисту прав та свобод особливих соціальних груп. Отже, етика відносин опирається на норми міжнародного права та різноманітні форми міжнародної взаємодії щодо соціальних гарантій та стандартів.

Інституція інклюзивної освіти є елементом системи освіти та науки країни, а тому очевидно, що в рамках розвитку методології освіти, освітології як науки, апробації педагогічних практик, упровадження результатів наукових досліджень в освітній процес важливо змістовно та кон-



Рис. 2. Взаємодія інституції інклюзивної освіти*

*Примітка. Побудовано автором

цептуально будувати відносини інклюзивних освітніх інституцій з іншими закладами освіти та науковими установами. Це значимо і з огляду на те, що «внаслідок динамічності, неоднорозначності та нелінійності сучасного суспільного розвитку інтегровану сутність освіти неможливо відобразити жодною парадигмою, спрямованою на реалізацію власних парадигмальних домінант» [8, с. 28]. А отже, лише у взаємодії у загальній системі освіти і науки вибудовується концепція етичних норм інституції інклюзивної освіти в загальнонаціональному освітньому просторі.

Важливими з позиції етики взаємовідносин залишаються роботодавці та стейкхолдери, оскільки це результуючий домінант, що визначає параметри якості функціонування інституції інклюзивної освіти як джерела потенційного людського ресурсу (із погляду суб'єкта господарювання) та людського капіталу (із погляду макроекономіки). Саме тому нині пріоритетним для сфери інклюзивної освіти залишається реалізація знань, умінь та навиків, здобутих у процесі інклюзивного навчання (див. рис. 1), що посилює значимість інклюзивних інститутів не лише як соціальної ланки, а й як драйвера економічного розвитку країни.

У тих сферах, де домінують особливі потреби, важливо сформувані взаємовідносини на принципах гуманізму, моралі, допомоги, а тому спонсори і меценати стають елементом етики освітнього процесу для інституції інклюзивної освіти. Вони не лише сприяють освітньому процесу через матеріально-речові форми спонсорства та меценатства, а й формують морально-психологічні якості здобувачів освіти та членів академспільноти, власним прикладом доводячи значимість людських цінностей як пріоритету інклюзивної освіти.

Визначальним у взаємовідносинах інституту інклюзивної освіти як соціального складника є правовий контекст інституціоналізму, де інститут розглядається як «юридично здійснювана ідея». Етимологія цього концепту бере свій початок у працях Моріса Жан Клода Ежен Оріу, який, розглядаючи філософські аспекти правовідносин, зумів виокремити функціональні ознаки інституту як первинної ланки суспільного об'єднання задля реалізації спільної ідеї завдяки можливостям кожного члена інституту [9, с. 88–102].

Це доволі конкретно формалізує діяльність інституту інклюзивної освіти, кристалізуючи його правову сутність, оскільки правове поле, у якому веде свою діяльність дана формація, включає не лише освітній напрям нормативно-правового регулювання, а й напрям забезпечення прав і свобод осіб з особливими освітніми потребами.

Об'єднуючись навколо єдиної проблеми формування суспільства рівних можливостей, інститут інклюзивної освіти здатен на особливий правовий ефект синергії, поєднуючи освітнє міжнародне право, освітнє вітчизняне право, юридичне забезпечення свобод і прав людини, право осіб з особливими освітніми потребами, а також права всіх інших учасників освітнього процесу (рис. 3).

Суть цього ефекту полягає у правовій інтеграції та побудові моделі особливої юридичної системи як нормативно-правової основи функціонування соціуму рівних прав і можливостей загальної концепції сталого розвитку, що пов'язується «з формуванням принципово нового ставлення до людини, з одного боку, як суб'єкта еколого-економічної системи, з іншого – як головної мети її розвитку» [10, с. 272].

Саме правовий ефект синергії повною мірою розкриває соціальний феномен інституціоналізму інклюзивної освіти, верифікуючи його як юридично обґрунтований, соціально значимий та етично доцільний процес.

Як зазначає у фундаментальній праці «Ідеї чистої феноменології і феноменологічної філософії» Едмунт Гусерль, «зрозуміти ці модифікації або, точніше говорячи, здійснити феноменологічну настанову, рефлексійно виявити її своєрідність і своєрідність природної настанови в науковій свідомості – це є перше і в жодному разі нелегке завдання, яке ми маємо виконати, якщо волимо обґрунтувати феноменологію і науково встановити її своєрідну сутність» [11, с. 11].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Наукова своєрідність інституціоналізму інклюзивної освіти з погляду соціальної феноменології, на нашу думку, виражена у ключових соціальних функціях, які виконує інститут інклюзивної освіти, зокрема:

1. Реалізація прав і свобод учасників освітнього процесу незалежно від особливостей освітніх потреб.

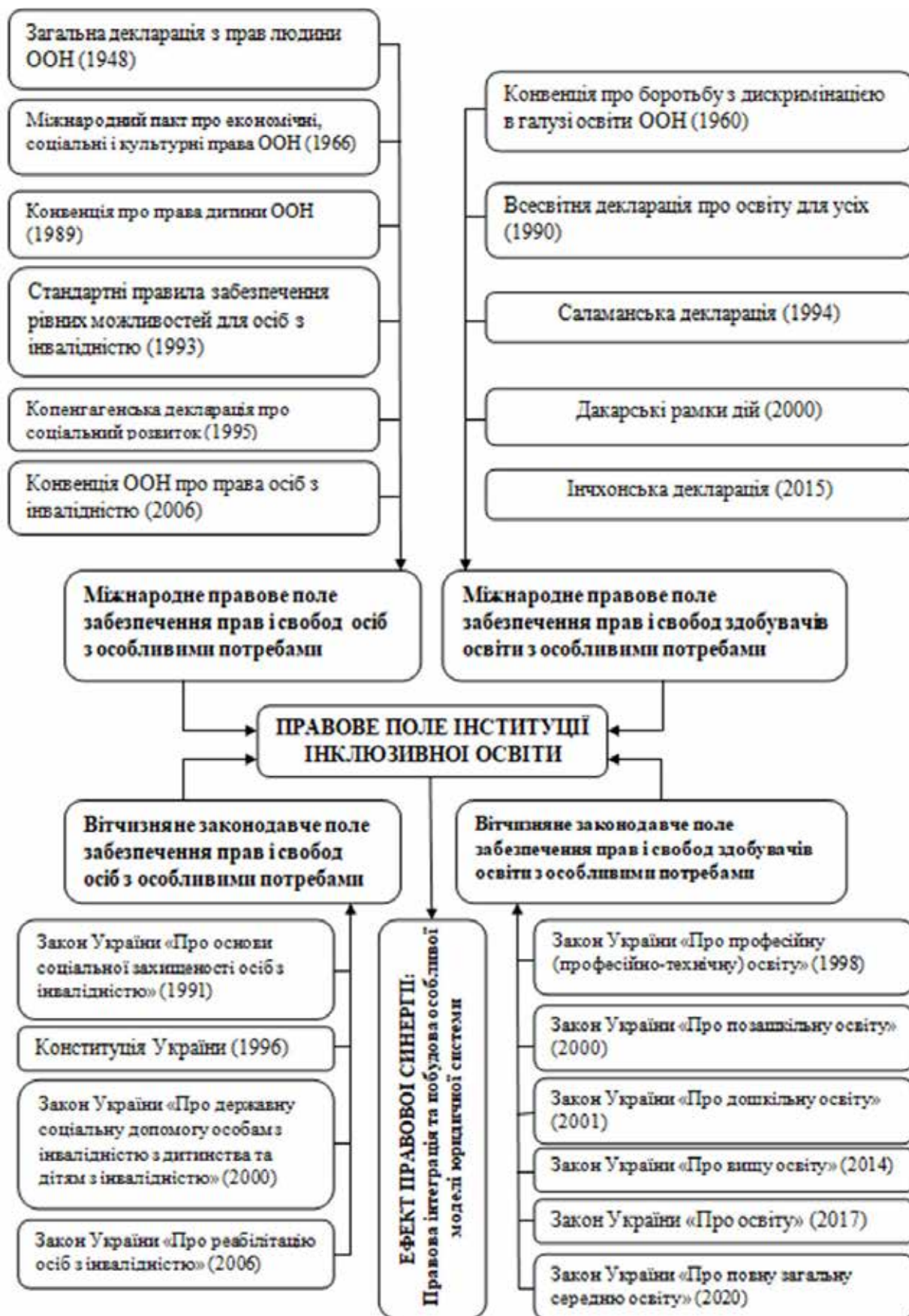


Рис. 3. Ефект синергії від правового поля інституції інклюзивної освіти*

*Примітка. Побудовано авторами на основі аналізу міжнародного та вітчизняного законодавства

2. Передбачення, попередження та унеможливлення обмеження чи позбавлення прав і свобод учасників освітнього процесу незалежно від їхніх фізичних, морально-психологічних, матеріальних чи соціальних особливостей.

3. Формування у здобувачів освіти з особливими потребами соціальних цінностей, етичних норм і догм взаємодії із соціумом.

4. Визначення соціальних ролей та адаптація до виконання цих ролей у суспільстві.

5. Формування особистості майбутнього члена соціуму на основі знань, умінь та навичок, освоєння культурної спадщини та історичних надбань суспільства.

6. Створення середовища позитивного та толерантного ставлення, гуманізму та людиноцентричності.

7. Виховання у здобувачів власної гідності, усвідомлення повноцінності та своєї корисності для соціуму, незважаючи на індивідуальні особливості і потреби.

8. Формування необхідних загальних та фахових компетентностей у здобувачів освіти через необхідний та корисний багаж знань, умінь та навичок, що дадуть змогу достойно конкурувати на ринку праці майбутнім фахівцям.

9. Комплексна підготовка осіб з особливими потребами до трудової діяльності через сприяння у пошуку першого робочого місця або надання першого робочого місця у структурних одиницях інституції інклюзивної освіти, що дасть змогу зменшити навантаження на державний бюджет через скорочення соціальних виплат.

10. Системні наукові дослідження у сфері інклюзії, формування наукових шкіл, лабораторій, наукових центрів, організація форумів, наукових платформ та науково-методичних центрів із проблем інклюзивної освіти.

Оцінивши соціальну значимість інституціоналізації інклюзивної освіти і довівши її феноменологічну сутність як явища у розвитку соціуму, необхідно, на нашу думку, встановити її економічну доцільність та означити інституціоналізацію інклюзивної освіти як економічний феномен.

Література:

1. Литовченко І.В. Соціальний інститут як об'єкт соціально-філософського аналізу. *Вісник НАУ. Серія «Філософія. Культурологія»*. 2013. № 2(18). С. 44.

2. John Offer (2019) Herbert Spencer, Sociological Theory, and the Professions. December 2019. Volume 4. p. 2.

3. Avery T. Popper on «Social Engineering»: A Classical Liberal View. URL: https://www.reasonpapers.com/pdf/26/rp_26_3.pdf

4. Кармазіна М., Шурбована О. «Інститут» та «інституція»: проблема розрізнення понять. *Політичний менеджмент*. 2006. № 4. С. 17.

5. EI Declaration on Professional Ethics. URL: <https://www.ei-ie.org/en/item/21496:ei-declaration-on-professional-ethics>

6. Карпенко М.І. Морально-етичний аспект роботи педагогів в інклюзивному середовищі. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2020. № 1(332). С. 113.

7. Ткачук В., Єчкало Ю. Класифікація студентів ВНЗ з особливими освітніми потребами. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/84274633.pdf>

8. Сисоєва С.О. Сфера освіти як об'єкт дослідження. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/515/1/S_Sysoieva_SOOD.pdf

9. Cezary Węgliński Maurice Hauriou's Theory of the Institution: Legal Institutionalism and the Science of the State. *ARCHIWUM FILOZOFII PRAWA I FILOZOFII SPOŁECZNEJ* 2022/3. P. 88–102.

10. Хаустова В.Є., Омаров Ш.А. Концепція сталого розвитку як парадигма розвитку суспільства. *Проблеми економіки*. 2018. № 1(35). С. 272.

11. Гусерль Е. Ідеї чистої феноменології і феноменологічної філософії. Харків, 2020. С. 11.

References:

1. Lytovchenko I.V. (2013) Sotsialnyi instytut yak ob'iekt sotsialno-filosofskoho analizu [Social institution as an object of socio-philosophical analysis] *Visnyk NAU. Seriya: Filosofiia. Kulturolohiia – Bulletin of NAU. Series: Philosophy. Culturology*. № 2 (18). S. 44. [in Ukrainian]

2. John Offer (2019) Herbert Spencer, Sociological Theory, and the Professions. December 2019. Volume 4. p. 2.

3. Avery T. Popper on “Social Engineering”: A Classical Liberal View. URL: https://www.reasonpapers.com/pdf/26/rp_26_3.pdf

4. Karmazina M. (2006) Shurbovana O. «Instytut» ta «instytutsiia»: problema rozrznennia poniat [«Institute» and «institution»: the problem of distinguishing concepts]. Politychnyi menedzhment – Political management. №4. S. 17. [in Ukrainian]
5. EI Declaration on Professional Ethics. Retrieved from <https://www.ei-ie.org/en/item/21496:ei-declaration-on-professional-ethics>
6. Karpenko M.I. (2020) Moralno-etychnyi aspekt roboty pedahohiv v inkluzyivnomu seredovyshchi [The moral and ethical aspect of the work of teachers in an inclusive environment]. Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka – Bulletin of Taras Shevchenko LNU. No 1 (332). S. 113. [in Ukrainian]
7. Tkachuk V., Yechkalo Yu. Klasyfikatsiia studentiv VNZ z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy [Classification of university students with special educational needs] Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/84274633.pdf> [in Ukrainian]
8. Svitlana O. Sysoieva Sfera osvity yak ob'iekt doslidzhennia [The field of education as an object of research]. Retrieved from https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/515/1/S_Sysoieva_SOOD.pdf [in Ukrainian]
9. Cezary Węgliński (2022) Maurice Haurious Theory of the Institution: Legal Institutionalism and the Science of the State. ARCHIWUM FILOZOFII PRAWA I FILOZOFII SPOŁECZNEJ. 3. P. 88–102. [in Ukrainian]
10. Khaustova V.Ye., Omarov Sh.A. (2018) Kontseptsiiia staloho rozvytku yak paradyhma rozvytku suspilstva [The concept of sustainable development as a paradigm of social development]. Problemy ekonomiky – Problems of the economy № 1 (35). S. 272. [in Ukrainian]
11. HuserlE. (2020) Idei chystoi fenomenolohii i fenomenolohichnoi filosofii [Ideas of pure phenomenology and phenomenological philosophy]. Kharkiv. S. 11. [in Ukrainian]

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

УДК 378.147.001.76.016:811.512.161

DOI <https://doi.org/10.32782/2787-5137-2023-1-5>

Уляна КИРИЧУК-ХАССАН САЇД ХАССАН,
асистент кафедри тюркології,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка
E-mail: uliana41616@gmail.com
ORCID: 0000-0002-8812-3296

ЗАСТОСУВАННЯ ВІДЕОРОЛИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ ТУРЕЧЧИНИ ТА УКРАЇНИ НА ЗАНЯТТЯХ З ТУРЕЦЬКОЇ МОВИ У КОНТЕКСТІ АУДІОВІЗУАЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ

В даний час в Туреччині та Україні багато уваги приділяється питанням місця і ролі соціальної реклами в житті суспільства. Необхідність вирішення соціальних проблем в країнах підвищує значущість даного виду реклами і ставить завдання її подальшого розвитку. У зв'язку з розвитком науки і техніки, з трансформацією інтересів людей сучасного суспільства обох країн з'являється необхідність нагадувати про існуючі норми моралі та людяності, про необхідність вести здоровий спосіб життя, про те, що потрібно допомагати хворим і людям похилого віку, захищати слабких і т.д. Саме тому важливість використання роликів соціальної реклами на заняттях з іноземної мови обґрунтовується не лише їх багатоманітністю цікавим лінгвістичним контентом, а й піднімає питання нагальних проблем, які змушують задуматися молоде покоління [6, с. 16–17]. З точки зору використання відеороликів соціальної реклами як навчального матеріалу на заняттях з турецької мови позитивно впливає на запам'ятовування незнайомої лексики через емоційність тексту. Створення позитивного мовного середовища на заняттях з турецької мови відіграє важливу роль у досягненні позитивних результатів навчання, що стосуються як турецькомовних комунікативних навичок студентів, так і навичок перекладу з турецької мови українською та навпаки. Турецькі та українські відеоролики соціальної реклами, що застосовуються для вдосконалення навичок перекладу студентів, більше підвищують мотивацію здобувачів освіти, ніж класичні методи навчання. Зокрема, результативність використання відеороликів соціальної реклами в освітньому процесі пояснюється їх емоційно забарвленими текстами та темами, які турбують сучасне суспільство [7, с. 23–24]. У даному дослідженні пропонуємо ознайомитися з вибраними тематичними відеороликами соціальної реклами України та Туреччини, які можуть використовуватися як навчальний матеріал для занять з турецької мови, порівняти та проаналізувати їх основні спільні та відмінні риси, виділити лінгвістичний матеріал, який є цікавим для опрацювання на заняттях з точки зору граматики та лексики турецької мови.

Ключові слова: соціальна реклама Туреччини та України, аудіовізуальні матеріали, методика викладання турецької мови.

Uliana KYRYCHUK-HASSAN SAYED HASSAN,
Assistant of Turkology Department,
Taras Shevchenko National University of Kyiv
E-mail: uliana41616@gmail.com
ORCID: 0000-0002-8812-3296

USAGE OF SOCIAL ADVERTISING VIDEOS OF TURKEY AND UKRAINE IN TURKISH LANGUAGE CLASSES IN THE CONTEXT OF AUDIOVISUAL EDUCATIONAL MATERIALS

Currently, in Turkey and Ukraine, a lot of attention is paid to the question of the place and role of social advertising in the life of society. The need to solve social problems in countries increases the significance of this type of advertising and sets the task of its further development. In connection with the development of science and technology, with the transformation of the interests of people in the modern society of both countries, there is a need to remind about the existing norms of morality and humanity, about the need to lead a healthy lifestyle, about the need to help the sick and the elderly, protect the weak, etc. That is why the importance of using social advertising videos in foreign language classes is justified not only by their rich saturation with interesting linguistic content, but also raises the issue of urgent

problems that make the younger generation think [6, p. 16–17]. From the point of view, the use of social advertising videos as educational material in Turkish language classes has a positive effect on the memorization of unfamiliar vocabulary due to the emotionality of the text. The creation of a positive language environment in Turkish language classes plays an important role in achieving positive learning outcomes related to both students' Turkish language communication skills and translation skills from Turkish into Ukrainian and vice versa. Turkish and Ukrainian social advertising videos used to improve students' translation skills increase the motivation of students more than classical teaching methods. In particular, the effectiveness of using social advertising videos in the educational process is explained by their emotionally colored texts and topics that concern modern society [7, p. 23–24]. In this study, we offer to get acquainted with selected thematic videos of social advertising of Ukraine and Turkey, which can be used as educational material for Turkish language classes, to compare and analyze their main common and distinctive features, to highlight linguistic material that is interesting for studying in classes from the point of view in terms of grammar and vocabulary of the Turkish language.

Key words: social advertising of Turkey and Ukraine, audiovisual materials, Turkish language teaching methods.

Вступ. Соціальна реклама виховує свідоме, цивілізоване суспільство в сучасному інформаційному просторі, саме тому актуальність використання відеороликів соціальної реклами на заняттях з іноземної мови полягає у двох'ярусному вимірі таких відеоматеріалів: відеотексти соціальної реклами – це автентичний лінгвістичний матеріал, аналізуючи який, студенти набувають практичних навичок та вмій, але з іншої сторони, працюючи з відеотекстами соціальної реклами, здобувачі освіти підсвідомо сприймають інформацію, подану в відеоролику, яка апелює до корисних звичок, правил безпеки, загальнолюдських цінностей тощо [2, с. 126].

Метою нашого дослідження було визначення основних прийомів використання відеороликів соціальної реклами Туреччини та України за їх тематичним розмаїттям на заняттях з турецької мови та їх впливу на розвиток у студентів навичок практичного перекладу аудіовізуальних текстів та збагачення словникового запасу турецької мови та розвиток турецькомовних комунікативних навичок. Соціальна реклама є предметом дослідження таких науковців: Н. Сіленко, О. Феофанова, С. Яман, Ш. Оздемір.

Виклад основного матеріалу дослідження. Турецька та українська соціальна реклама, яка може бути використана як навчальний матеріал для занять з турецької мови, може бути досить різноманітною. Пропонуємо розглянути декілька прикладів соціальних реклам України та Туреччини за тематичним спрямуванням, які можуть бути використані як додатковий аудіовізуальний матеріал для вдосконалення комунікаційних та перекладацьких навичок студентів [11, с. 71].

Тема збереження навколишнього середовища.

Силу впливу соціальної «зеленої» реклами в Туреччині не варто недооцінювати, особливо якщо питання стосується екології в країні. Така реклама показує те, що ця проблема не витримує навіть найменшого натиску з боку людей, що знаходяться в постійній гонимці за прибутком. Багато хто навіть не усвідомлює того факту, що їх ті чи інші дії шкодять навколишньому середовищу. Вашій увазі представляємо чергову порцію соціальної реклами. Будемо сподіватися, що в найближчому майбутньому подібна реклама з'явиться на вулицях наших міст.

Соціальна реклама, яка піднімає теми навколишнього середовища, спеціалізується на таких аспектах: глобальне потепління (парниковий ефект, зміна клімату, глобальне потепління), соціальна реклама про забруднення атмосфери (за свіже повітря, проблема забруднення повітря, шкідливі викиди промислових підприємств, електростанцій і автомобілів, екологія міст, забруднення атмосферного повітря), соціальна реклама – охорона водних ресурсів (охорона води, забруднення гідросфери, забруднення, забруднення морів, забруднення водойм), соціальна реклама – охорона лісу (захист лісу), економія природних ресурсів (вторинне використання природних ресурсів, утилізація відходів і переробка природних ресурсів), екологія та охорона навколишнього середовища, проблеми навколишнього середовища (проблеми екології – екологічні проблеми), захист навколишнього середовища (охорона навколишнього середовища), забруднення навколишнього середовища, охорона природи (захист природи), глобальні екологічні проблеми [1, с. 44–45].

Пропонуємо приклади турецької та української соціальної реклами, яка піднімає проблеми навколишнього середовища. Турецька соціальна реклама: «Çok geç olmadan» «Щоб не було пізно», «Bazı şeyler sonsuza kadar seninle kalmaz» «Деякі речі не будуть тривати вічно», «Plastik çantalar öldürür» «Поліетиленові пакети вбивають», «Yaban hayata yardım eli

uzatin» «Протягни руку допомоги дикому життю», «Kağıt israfı yarpa, evreni koru» «Економ папір, бережи навколишнє середовище», «Onları sen beslemezsен kim besleyecek?» «Якщо ти їх не будеш годувати, то хто?» «Hayvanlar, palyaço değildir» «Тварини не клоуни», «Ne ekersen onu biçersin» «Що посієш, те й пожнеш», «Hava kirliliği yüzünden her yıl 60.000 insan hayatını kaybediyor» «Через забруднення навколишнього середовища кожного року помирає 60.000 людей» «Egzotik hayvan hediyeleri satın almayı» «Не купуйте екзотичних тварин для подарунків», «Ayni köpek, farklı sahipler» «Те ж саме щеня – різні власники».

В рамках національної кампанії GO GREEN («Прямуй на зелене!»), ініційованої представництвом ООН в Україні, в свою чергу, в рамках Глобального Договору, нещодавно проводились соціальні рекламні кампанії «Ти небезпечно озброєний» та «Підпишись під захистом довкілля!». Мета цих кампаній полягала в тому, щоб привернути увагу українців до екологічних проблем та сприяти позитивним змінам у їх відношенні до навколишнього середовища та використання природних ресурсів.

Перша хвиля рекламних кампаній – «Ти небезпечно озброєний» – типова актуалізація проблеми. Тут говорилось про сміття, вихлопи, воду, користування електроенергією і, таким чином, приверталась увага людей до самої проблеми.

«Шкідливі викиди вбивають 3 мільйона людей на рік», «забруднення довкілля щодня вбиває 8000 людей», «Невимкнений прилад. Глобальне потепління. 40 тисяч смертей на рік», «Незакритий кран знищує 11 тон води на рік».

Друга хвиля комунікацій – «Підписи» – показувала, що насправді має робити людина, якщо вона хоче поводити себе соціально відповідально. Тобто кожного разу, коли людина вимикає світло, прибирає сміття, економить воду, регулює вихлопи, вона підписується під захистом навколишнього середовища.

«Збережи воду, підпишись під захистом довкілля», «Відрегулюй вихлоп, підпишись під захистом довкілля», «Вимкни світло, підпишись під захистом довкілля», «Прибери сміття, підпишись під захистом довкілля».

Таким чином, можна зробити висновок, що екологічна соціальна реклама в Україні та Туреччині піднімає нагальні потреби і лише частково відрізняється лексично без яскравої різниці. Приємно те, що українська соціальна реклама, яка виступає за збереження навколишнього середовища, поступово перестає створюватись «для галочки», ми спостерігаємо повільний, але все ж таки розвиток в цій сфері. І нехай наведені роботи ще не досягли рівня закордонних організацій, зразки креативних плакатів які можна переглянути на сайті «Екологія життя» краще, ніж нічого.

Тема допомоги бездомним.

Як правило, соціальна реклама про бездомність створюється з метою поширення інформації про проблему і розвінчання стереотипів про людей, які живуть на вулицях. Кампанії, ініційовані громадськими організаціями, також проводяться, щоб зібрати благодійну допомогу для підтримки бездомних.

Незвичайну соціальну акцію «Evsizlerin savaşı» провела в Стамбулі організація FinansBank. За оцінками фахівців, в Стамбулі близько ста тисяч чоловік, змушених жити на вулиці. В «культурної столиці» Туреччини на сотнях будинків висять пам'ятні дошки про відомих людей, в різний час проживали або працювали в цих будівлях. Такі таблички – нагадування про історію міста. Волонтери організації розвісили близько ста картонних плакатів, на яких говорилось про людину, що проживав на горищі або в підвалі будинку. Текст на плакаті ґрунтувався на реальній історії людини, яка свого часу зверталася за допомогою в організацію. Підсумок акції: широкий резонанс в соціальних мережах та ЗМІ, зростання відвідувань сайту банку і груп у соціальних мережах. Найголовніше досягнення проекту – благодійна допомога, якої вистачило, щоб надати притулок деяким бездомним Стамбулу.

Бездомним людям запропонували розповісти який-небудь факт про своє життя. Ця інформація може здатися дивною тим, хто звик сприймати бездомність як проблему ледачих, залежних від алкоголю або наркотиків, безвольних людей. Багато хто з учасників проекту можуть похвалитися досягненнями в минулому – вони займалися професійно спортом, серед них є представники різних професій – від моделей до програмістів, деякі бездомні мають сім'ї. Особливо запам'ятовується послання однієї з жінок, яка повідомляє про те, що відмовилася від своїх

дітей, щоб врятувати їх від бездомності. Втеча від домашнього насильства також може привести до того, що людина втратить дах над головою.

Бездомним може стати будь-яка людина, незалежно від походження, професії і освіти. На жаль, розуміння цього є не у всіх. Пронизливий відеоролик, в якому люди без певного місця проживання читають твіти, написані про них, з'явився в 2015 році. Не секрет, що в суспільстві є чимало упереджень і міфів, що стосуються бездомних. Цей негативний ореол – одна з причин, що заважають вирішенню проблеми. Людина, до якого погано ставляться, не отримує допомоги і підтримки, не кажучи вже про співчуття. Особливо велика увага надається соціальній рекламі у Туреччині, яка стосується біженців, таким чином людей закликають всяко підтримувати їх і не відмовляти у допомозі. Приклади Турецької соціальної реклами, що піднімає питання бездомності: «*Evsizler için her gün, yeni bir savaş demektir*» «Для бездомних кожен день значить війна», «*Bazıları için Everest Dağı gibi olabilir*» «Для деяких людей життя – це Еверест», «*Her yıl 2.5 milyon çocuk açlık yüzünden ölüyor*» «Кожного року 2.5 мільйона людей помирає від голоду», «*İşçiler alet değildir*» «Робітники – не машина», «*Ten rengin, geleceğini belirleyemez*» «Колір шкіри не може визначити твоє майбутнє» «*‘Beğen’menin hiçbir yararı yok!*» «Від лайку немає ніякої користі».

На жаль, сьогодні звичним атрибутом сучасного життя як великих, так і малих міст України також стають люди, які сплять на вулиці, в під'їздах будинків, на горищах, у підвалах тощо. Переживання втрати домівки неможливо порівняти ні з якими іншими втратами, навіть такими, як втрата майна та роботи. Для будь-якої нормальної людини пригнічений психологічний стан, пов'язаний з втратою даху над головою, прирівнюється до катастрофи, що знищує базові потреби. Українська соціальна реклама на тему захисту бездомних: «*Вони такі ж, як і ми*», «*Ми допоможемо, врятуємо життя*», «*Вихід є!*», «*Ми не байдужі*».

У Дніпропетровську, завдяки тому, що міська адміністрація активно допомагає фонду боротьби з наркоманією, організації вдалося розмістити величезну кількість «сітілайтів», яка апелює до бездомних громадян звертатись за допомогою. Дана соціальна реклама звернена до соціально неблагополучних громадянам, що страждають на алкоголізм, наркоманію а так само до бездомних людей. За допомогою таких плакатів доноситься інформація про центри допомоги у вирішенні цих проблемах. Завдяки тому, що наркомани, алкоголіки та безхатченки потрапляють в такі реабілітаційні центри, залишають вулиці і перестають займатися своїми (часто кримінальними) справами, то іншим громадянам стає в прямому сенсі спокійніше виходити на вулиці. У підсумку хоч її небагато, але соціальна робота, як і соціальна реклама, стають по справжньому результативними.

Тема шкідливих звичок.

Тютюнопаління – величезна соціальна проблема. Шкода куріння – не тільки в погіршенні здоров'я, ракових захворюваннях легенів, скорочення життя і причини смертності, а й величезних економічних збитках на перекури і пожежі від куріння в масштабах таких країн, як Україна та Туреччина. Соціальні програми про шкоду куріння наочно і жорстко показують шкоду куріння і, крім заборони куріння в громадських місцях, обмеження продажу сигарет, включають в себе в тому числі і соціальну рекламу проти куріння і сигарет.

Складно сказати, що кинув курити хоча б один курець в світі, виключно під впливом соціальної реклами. У соціальної реклами інші цілі. Така реклама – не спосіб кинути курити, а профілактика куріння, заклик не починати курити чи задуматися про власне куріння і його вплив на здоров'я (шкоду куріння) для себе і оточуючих. Функції такої соціальної реклами – формувати громадську думку щодо соціальних проблем суспільства: інформування дітей і підлітків про шкоду куріння, профілактика куріння, сформувати негативний імідж курця, щоб, підліткам та школярам курити стало немодно і навіть соромно, і показати шкоду куріння для здоров'я, навіть пасивного, особливо для дітей, підлітків і вагітних.

Велику кількість суцільних реклам, що пов'язані зі шкідливими звичками у Туреччині розповсюджує Türkiye Cumhuriyeti Sağlık Bakanlığı (Міністерство охорони здоров'я Туреччини). Таким чином, минулого 2016 року за підтримки Міністерства охорони здоров'я Туреччини на центральних каналах турецького телебачення відбулася акція, яка передбачала низку соціальних реклам, що транслювались з гаслом «*Sigara Pişmanlıktır*»

«Тютюнопаління: каяття». На нашу думку – це гасло-ідіома, один зі способів використання загальновідомих тверджень та сталих виразів. Під цим гаслом Міністерство охорони здоров'я Туреччини випустило низку реклам, у яких взяли участь реальні люди, які постраждали від шкідливої звички – тютюнопаління. Кожен з них коротко розповів свою сумну історію про те, як тютюнопаління буквально знищило його життя, тому що деякі з них вже назавжди прикуті до інвалідного візка чи до балону з киснем. Пропонуємо ще декілька прикладів соціальної реклами Туреччини, яка закликає відмовитись від тютюнопаління чи взагалі не починати палити:

«*Sigara bağlı nedenlerden dolayı her 10 saniyede 1 kişi hayatını kaybediyor*» «Через залежність від тютюнопаління кожні 10 секунд помирає 1 людина», «*Sigarasız temiz bir dünya istiyoruz*» «Ми хочемо чистий світ без сигарет», «*Sigara hayatınızı elinizden alırken size kalan sevdiklerinizle vedalaşmak yada sigarayı bırakmak*» «Сигарета, що взяла контроль над твоїм життям, змусить зробити вибір: або кинути курити, або відмовитись від тих, кого ти любиш», «*Vi senin hayatın mı?*» «Це твоє життя?».

Багато прикладі соціальної реклами в Україні проти куріння відкрито говорять про те, що куріння вбиває. Цю рекламу вішають на рекламні стенди, встановлені на вулицях і громадських місцях. Про шкоду куріння пишуть на сигаретних пачках, але все одно люди не хочуть розлучатися зі своєю шкідливою звичкою. У минулому столітті куріння стало причиною передчасної смерті 100 мільйонів чоловік. Тютюнову залежність прирівнюють до героїнової. Навіть розуміючи все це, курці продовжують повільно, але впевнено вбивати себе і нас, людей, що не палять, за компанію. Все, що нам залишається, – це пропагувати відмову від куріння за допомогою соціальної реклами і забороняти палити в громадських місцях на законодавчому рівні. Українська соціальна реклама, що виступає проти тютюнопаління: «*Не куріть, це шкодить моему здоров'ю!*», «*Куріння – це не тільки самогубство, це вбивство*», «*Куріть на вулиці, бережіть життя дорогих вам людей*», «*Куріння – це отрута*», «*Куріння шкодить здоров'ю. На 30% знижується відчуття смаку, на 27% – нюх, на 38% – статева функція*».

Соціальна реклама має на меті поліпшити соціальні настрої в суспільстві, привернути увагу до важливих тем, або навпаки – застерегти людей від певних дій. Це означає, що соціальна реклама не обов'язково несе позитивний заряд – дуже часто використовується кричуща, жахлива реклама, що лякає, але при цьому застерігає і є досить ефективною. Таку рекламу зазвичай продукує Türkiye Uyuşturucu ve Uyuşturucu Bağımlılığı İzleme merkezi (Турецький центр моніторингу наркотичної залежності та наркотичних речовин). Переглянувши кілька десятків варіантів реклам цієї спілки, ми дійшли до висновку, що турецьке суспільство дійсно потерпає від такої жахливої проблем як наркоманія. За даними Головного Адміністративного Управління Туреччини, спостерігається велика кількість людей, залежних від наркотичних речовин. Більше того, здавалося б неможливим, але наркоманія зачепила навіть і дітей. Зафіксовані випадки вживання наркотиків серед зовсім юних осіб, які навчаються ще у молодших класах. Однією з проникаючих реклам Турецького центру моніторингу наркотичної залежності та наркотичних речовин є реклама, яка голосить: «*Mutluluğunuzu, özgürlüğünüzü, geleceğinizi ve hayatınızı uyuşturucu ile yok etmeyin*» «Не вбивайте своє щастя, свободу, майбутнє та своє життя наркотиками», при цьому демонструючи жахливу історію життя молодого юнака, який захопився наркотиками. Це гасло з лінгвістичної точки зору є застереженням, воно одразу демонструє можливі наслідки дій цільової аудиторії, а також своїм підтекстом застерігає починати вживання наркотичних речовин, які можуть повністю зіпсувати життя людини.

Проблема наркоманії хвилює всю турецьку громаду, тому зброєю боротьби проти наркоманії в турецькому суспільстві виступає соціальна реклама. На нашу думку, ще одним яскравим прикладом впливової реклами проти наркоманії можна вважати плакати з гаслами, які розповсюджує Türkiye Kamusal Yönetimlerinde (Асоціація корпоративного управління Туреччини). Спілка використовує такі гасла, як: «*Kendini sevebilen, kendine inanan ve önet veren insandır*» «Людина, яка по справжньому здатна любити себе, це людина, яка вірить в себе і цінує себе»; «*Önce kafadan atmak lazım!*» «Спочатку потрібно викинути з голови». Текст цих гасел передбачає тлумачення, перелік конкретних способів реалізації

ідеї всієї реклами, тоді як заголовок уже налаштував реципієнта і заінтригував можливим, а головне – бажаним, результатом.

Також пропонуємо приклади української соціальної реклами, що говорить про жахиття життя наркомана: «*Чи може щось бути гіршим?*», «*Немає такої речі, як старий наркоман*», «*Подумай, перед тим як запалювати*», «*Світ без наркоманів*».

На тему наркоманії зроблено величезну кількість «шокових» роликів і плакатів. Щоб переконати багатьох юних і не дурних не пробувати наркотики, іноді досить просто зводити їх куди-небудь, де темна сторона наркоманії постане перед ними у всій красі. На жаль, для багатьох підлітків доступна і інша сторона: та, де все здається як мінімум – нешкідливим, а в гіршому випадку – яскравим і привабливим. Тому шок у такій соціальній рекламі – це гарантія того, що людина побачивши її навіть не подумає пов'язувати своє життя з наркотичними речовинами [8; 9; 10].

Висновки і пропозиції. Володіючи високим потенціалом у формуванні суспільних цінностей, сучасна турецька соціальна реклама різноманітна як технічно, так і творчо. Пояснюється таке розмаїття прагненням соціальної реклами впливати на свідомість людини. Саме тому в процесі її створення активно використовуються методи лінгвістичного підходу, що базуються на загальних принципах психології, роботи свідомості і підсвідомості, особливості зорового, слухового, асоціативного сприйняття людиною навколишнього [4; 5].

Як і в багатьох ситуаціях викладання турецької мови, викладач відіграє ключову роль у використанні відео як допоміжного засобу навчання. Для того, щоб створити успішне середовище для вивчення мови, викладач повинен активно взаємодіяти зі студентами, оскільки саме він виступає контролером, оцінювачем, організатором, суфлером, модератором та учасником навчального процесу [3, с. 35].

Важливою також є підготовка викладача до подачі відеоматеріалів на занятті. Для того щоб забезпечити правильне розуміння студентами тих чи інших мовних аспектів, що використовуються у відеоматеріалі, доцільно підготувати огляд можливої незнайомої лексики, а також граматичних конструкцій, що зустрічаються. Після перегляду відео потрібно зробити обов'язковий аналіз опрацьованого матеріалу, а саме: для визначення відсотку розуміння саме тексту відео викладач може запропонувати виконати різні письмові завдання, що його стосуються, можливе колективне обговорення в аудиторії або ж стислий переказ.

Література:

1. Артикуца С.С. Актуальні проблеми, завдання і перспективи розвитку сучасної соціальної реклами. *Міждисциплінарний науковий журнал Києво-Могилянської академії*, 2012. С. 44–49.
2. Бугайова О.І. Соціальна реклама як особливий жанр. *Міжнародний вісник: Культурологія. Філологія. Музикознавство*, 2013. Вип. 1(1). С. 123–128.
3. Голубовська І.О. Антропологізм у мовознавстві та викладанні іноземних мов. *Лінгвістика XXI століття: нові дослідження та перспективи*, Київ : Логос, 2006. С. 33–39.
4. Грицюта Н.М. Оманлива реклама як історико-соціальний феномен порушення професійної етики та суспільної моралі. *Наукові записки Інституту журналістики*. Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ : Інститут журналістики, 2008. С. 37–45.
5. Грицюта Н.М. Реклама як засіб міфологізації інформаційної картини світу. *Інформаційне суспільство*. Київ : Київський національний університет ім. Тараса Шевченка, 2006. Вип. 4. С. 75–78.
6. Зелінська О.І. Особливості змісту тексту соціально-патріотичної реклами. *Вісник «Закарпатські філологічні студії»*, 2023. Вип. 23. Том 2. С. 16–20.
7. Олтаржевський Д.О. Соціальна реклама : навчальний посібник. Київ : Центр вільної преси, 2016. 120 с.
8. Сіленко Н.В. Репрезентація перекладацьких трансформацій при перекладі турецьких газетно-публіцистичних текстів на українську мову. *Мова і культура*, 2014. Вип. 17. С. 510–516.
9. Порпуліт О.О. Критерії оцінки якості перекладу рекламного тексту. *Реклама та PR у масово-інформаційному просторі : монографія*. Одеса : Астропринт, 2009. С. 161–171.
10. Селіванова О.О. Нова типологія перекладацьких трансформацій. *Світ свідомості в мові*. Черкаси, 2012. С. 471.
11. Тихомірова Ф.А., Вплив соціальної реклами на конструювання суспільної реальності. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*, 2015. С. 70–74.
12. Emniyet Kemerini Tak, Nayata Bağlı Kal 2016. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=kkt5hmHb7Y0>.

13. Mart Anladıkça Anlaşırız Reklam Filmi 2016. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=p4KST-pd4kk>
14. Özdemir Ş., F. Yaman Türkiye’de reklam ahlaki: sorunlar ve çözüm önerileri. İstanbul, 2015. 418 s.
15. Sigara Pişmanlıktır. Koah Reklam Filmi 2016. URL: https://www.youtube.com/results?search_query=sigara+pi%C5%9Fmanl%C4%B1kt%C4%B1r
16. Tengilimoğlu D. Reklam ve reklamın tüketicilerin satın alma davranışları üzerindeki etkisi: bir alan araştırması. Ankara, 2010. 225 s.

References:

1. Artykutsa S.S. Aktualni problemy, zavdannia i perspektyvy rozvytku suchasnoi sotsialnoi reklamy. [Actual problems, tasks and prospects for the development of modern social advertising.] *Mizhdystsyplinarnyi naukoyi zhurnal Kyievo-Mohylianskoï akademii* [Interdisciplinary scientific journal of the Kyiv-Mohyla Academy], 2012. P. 44–49. [In Ukrainian]
2. Buhaiova O.I. Sotsialna reklama yak osoblyvyi zhanr. [Social advertising as a special genre]. *Mizhnarodnyi visnyk: Kulturolohiia. Filolohiia. Muzykoznavstvo*. [International Bulletin: Cultural Studies. Philology. Musicology], 2013. Issue 1(1). P. 123–128. [In Ukrainian]
3. Holubovska I.O. Antropolohizm u movoznavstvi ta vykladanni inozemnykh mov. *Linhvistyka XXI stolittia: novi doslidzhennia ta perspektyvy*. [Anthropologism in linguistics and foreign language teaching. Linguistics of the 21st century: new research and perspectives.] Kyiv. Lohos, 2006. P. 33–39. [In Ukrainian]
4. Hrytsiuta N.M. Omanlyva reklama yak istoryko-sotsialnyi fenomen porushennia profesiinoi etyky ta suspilnoi morali. [Deceptive advertising as a historical and social phenomenon of violation of professional ethics and public morality.] *Naukovi zapysky Instytutu zhurnalistyky*. Kyivskiy natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka. Kyiv : Instytut zhurnalistyky [Scientific notes of the Institute of Journalism. Kyiv National University named after Taras Shevchenko], 2008. P. 37–45. [In Ukrainian]
5. Hrytsiuta N.M. Reklama yak zasib mifolohizatsii informatsiinoi kartyny svitu. [Advertising as a means of mythologizing the information picture of the world. Information society]. *Informatsiine suspilstvo*. Kyivskiy natsionalnyi universytet im. Tarasa Shevchenka [Information society. Kyiv National University named after Taras Shevchenko]. Kyiv. 2006. Issue 4. S. 75–78. [In Ukrainian]
6. Zelinska O.I. Osoblyvosti zmistu tekstu sotsialno-patriotychnoi reklamy. [Features of the content of the text of socio-patriotic advertising] *Visnyk «Zakarpatski filolohichni studii»*. [Bulletin «Transcarpathian Philological Studies»]. Issue 23. Volume 2, 2023. P. 16–20. [In Ukrainian]
7. Oltarzhhevskiy D.O. Sotsialna reklama. [Social advertising]. *Navchalnyi posibnyk*. [Tutorial] Kyiv: Tsentr vilnoi presy [Kyiv: Free Press Center], 2016. 120 p. [In Ukrainian]
8. Silenko N.V. Rerezentatsiia perekladatskykh transformatsii pry pereklyadi turetskykh hazetno-publitsystychnykh tekstiv na ukrainsku movu. [Representation of translational transformations when translating Turkish newspaper and journalistic texts into Ukrainian]. *Mova i kultura*. [Language and culture]. 2014. Issue. 17. P. 510–516. [In Ukrainian]
9. Porpulis O.O. Kryterii otsinky yakosti perekladu reklamnoho tekstu. Reklama ta PR u masovoinformatsiinomu prostori: monohrafiia. [Criteria for evaluating the quality of translation of advertising text. Advertising and PR in mass information space: monograph] Odesa: Astroprint [Odesa: Astroprint], 2009. P. 161–171. [In Ukrainian]
10. Selivanova O.O. Nova typolohiia perekladatskykh transformatsii. Svit svidomosti v movi. [New typology of translation transformations. The world of consciousness in language]. Cherkasy, 2012. P. 471. [In Ukrainian]
11. Tykhomirova F.A. Vplyv sotsialnoi reklamy na konstruiuvannia suspilnoi realnosti. [The influence of social advertising on the construction of social reality] *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu* [Scientific Bulletin of the International Humanitarian University], 2015. P. 70–74. [In Ukrainian]
12. Emniyet Kemerini Tak, Hayata Bağlı Kal 2016 Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=kkt5hmHb7Y0>
13. Mart Anladıkça Anlaşırız Reklam Filmi 2016. Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=p4KST-pd4kk>
14. Özdemir Ş., F. Yaman Türkiye’de reklam ahlaki: sorunlar ve çözüm önerileri. İstanbul, 2015. 418 s.
15. Sigara Pişmanlıktır. Koah Reklam Filmi 2016. Retrieved from https://www.youtube.com/results?search_query=sigara+pi%C5%9Fmanl%C4%B1kt%C4%B1r
16. Tengilimoğlu D. Reklam ve reklamın tüketicilerin satın alma davranışları üzerindeki etkisi: bir alan araştırması. Ankara, 2010. 225 s.

УДК 378.147:004

DOI <https://doi.org/10.32782/2787-5137-2023-1-6>

Людмила Анатоліївна КУШНІР,
кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри фінансів, обліку та оподаткування імені С. Юрія,
Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти
«Кам'янець-Подільський державний інститут»
E-mail: ljuda1judmila01@gmail.com
ORCID: 0000-0001-5746-2095

Тетяна Михайлівна КУШНІР,
викладач циклової комісії соціальної роботи,
фізичної реабілітації і фундаментальних дисциплін,
Відокремлений структурний підрозділ «Кам'янець-Подільський фаховий коледж
Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти
«Кам'янець-Подільський державний інститут»
E-mail: tetianakushnir1998@gmail.com
ORCID: 0000-0001-5588-7559

СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ЕФЕКТИВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ КОМУНІКАЦІЇ В МОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ З ОБЛІКУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

Вступ. Впровадження сучасних технологій, які забезпечують удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві, є одним із пріоритетних напрямів розвитку освіти України. Відтак останнім часом вища освіта почала освоювати різні стилі навчання з урахуванням світових технологій, зокрема відкрите навчання, дистанційне навчання, електронне навчання та соціальні мережі. З розвитком соціальних мереж виникає нагальна потреба імплементації їх у процес навчання, оскільки студенти в такий спосіб отримуватимуть соціальну підтримку інших людей як джерело самореалізації. Актуальність теми пояснюється підвищеною зацікавленістю до пошуку ефективних засобів навчання української мови та мовної комунікації в інклюзивних закладах освіти.

Мета. Дослідження та виявлення можливостей використання соціальних мереж і всього їхнього інструментарію для навчання фахівців з обліку в інклюзивному закладі освіти; розробка завдань, які можна використовувати на заняттях із української мови, залучаючи соціальні мережі.

Результати дослідження полягають у низці теоретико-методологічних напрацювань. У статті висвітлено вплив і обґрунтовано доцільність та ефективність використання соціальних мереж в інтенсифікації навчального процесу та підвищенні рівня володіння українською мовою в інклюзивному закладі освіти; представлено статистику використання соціальних мереж в Україні; описано особливості та потенційні можливості таких соціальних мереж як Facebook, YouTube, Telegram, Instagram, Twitter; доведено, що завдяки зазначеним мережам і навчальним додаткам вивчення нового матеріалу стає більш доступним, а сама інформація стає більш цікавою та різноманітною, що осучаснює комунікацію між викладачем і студентом. Окрім цього, увагу зосереджено на розробленні завдань, які можна використовувати на заняттях з української мови, залучаючи соціальні мережі. Використання соціальних мереж у викладанні української мови доводить його позитивну роль у формуванні ефективної інформаційної середовища для успішного спілкування між викладачем і групою студентів.

Ключові слова: соціальні мережі, навчальні додатки, медіаосвітні технології, Інтернет, комунікації, Facebook, Instagram, Youtube, Twitter.

Ljudmyla Anatoliivna KUSHNIR,
PhD, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Finance,
Accounting and Taxation named after S. Yuriy,
Educational and Rehabilitation Institution of Higher Education
“Kamianets-Podilskyi State Institute”
E-mail: ljuda1judmila01@gmail.com
ORCID: 0000-0001-5746-2095

Tetiana Mykhaylivna KUSHNIR,
Lecturer of the Cycle Committee of Social Work,
Physical Rehabilitation and Fundamental Disciplines,
Separate Structural Subdivision “Kamianets-Podilskyi Professional College
of Educational and Rehabilitation Institution of Higher Education
“Kamianets-Podilskyi State Institute”
E-mail: tetianakushnir1998@gmail.com
ORCID: 0000-0001-5588-7559

SOCIAL NETWORKS AS AN EFFECTIVE COMMUNICATION ENVIRONMENT IN THE LANGUAGE TRAINING OF STUDENTS OF INCLUSIVE EDUCATION INSTITUTIONS

Introduction. *The introduction of modern technologies that ensure the improvement of the educational process, the accessibility and effectiveness of education, the preparation of the younger generation for life in the information society is one of the priority directions of the development of education in Ukraine. Therefore, higher education has recently begun to master different learning styles taking into account world technologies, including open learning, distance learning, e-learning and social networks. With the development of social networks, there is an urgent need to implement them in the learning process, because in this way students will receive social support from other people as a source of self-realization. The topicality of the topic is explained by the increased interest in finding effective means of teaching the Ukrainian language and language communication in inclusive educational institutions.*

Purpose. *Research and identification of the possibilities of using social networks and all their tools for training students in an inclusive educational institution; development of tasks that can be used in Ukrainian language classes, involving social networks.*

Results *of the research consist of a number of theoretical and methodological developments. The article highlights the impact and substantiates the expediency and effectiveness of using social networks in intensifying the educational process and increasing the level of Ukrainian language proficiency in an inclusive educational institution; statistics of the use of social networks in Ukraine are presented; features and potential opportunities of such social networks as Facebook, YouTube, Telegram, Instagram, Twitter are described; it is proven that thanks to the specified networks and educational applications, learning new material becomes more accessible, and the information itself becomes more interesting and diverse, which modernizes the communication between the teacher and the student. In addition, attention is focused on the development of tasks that can be used in Ukrainian language classes, involving social networks. The use of social networks in teaching the Ukrainian language proves its positive role in the formation of an effective information environment for successful communication between the teacher and a group of students.*

Key words: *social networks, educational applications, media and educational technologies, Internet, communications, Facebook, Instagram, Youtube, Twitter.*

Вступ. Соціальні мережі є невід’ємним складником медійної освіти, оскільки сьогодні важко знайти людину, яка б не використовувала мережеві соціальні сервери. Соціальні мережі використовувалися для спілкування й розваг, але сьогодні ситуація кардинально змінилась – вони стали повноцінним інструментом для активізації різних сфер діяльності людини (бізнесу, освіти, розвитку особистісних якостей). Причина полягає в наявності цільової аудиторії, зацікавленої в досягненні конкретної мети та можливості безпосередньо спілкуватися із людьми в умовах реального часу. Здобувачі вищої освіти більшість часу проводять за комп’ютерами, планшетами, телефонами в пошуках різної інформації: освітньої, наукової, розважальної тощо. Найбільше часу студентство приділяє соціальним мережам.

Викладач нового покоління, щоб залишатися актуальним, сучасним і цікавим джерелом якісних освітніх знань, змушений йти в ногу з часом і залучати до прийомів навчання сучасні медійні технології, які сприятимуть створенню оптимальних умов навчання, зокрема, в інклюзивному середовищі. Інтерфейс соціальних мереж дозволяє завантажувати контент різного формату: текстові документи, графіку, зображення, відео, звукові файли, а також обговорювати їх з іншими користувачами, вступати у дискусію, активно засвоювати інформацію.

Питанням дослідження соціальних мереж, їх сутнісної ролі в житті людини займається широке коло науковців, зокрема: В. Буряк, Ю. Вернік, С. Данилюк, М. Згуровський, М. Кастельс, С. Паринов, В. Попик, О. Прогнімак, О. Сакалюк тощо. До авторів, що досліджують питання сутнісної ролі віртуального простору в роботі освітян, відносимо О. Власенка, І. Костікову, Г. Кучаковську, С. Мигович, Г. Нестеренко, М. Радченко, Н. Тверзовську, О. Тишкову. Важливим є зарубіжний досвід (Дж. Ауді, П. Бато, Н. Барнс, А. Лескаульт, Д. Марціал тощо). Проте,

незважаючи на значну кількість публікацій із цієї проблематики, недостатньо висвітленим залишається питання використання соціальних мереж у мовній підготовці фахівців з обліку в умовах інклюзії.

Мета та завдання статті. Метою статті є дослідження та виявлення можливостей використання соціальних мереж і всього їхнього інструментарію для навчання здобувачів в інклюзивному закладі освіти. Завдання статті полягає в аналізі соціальних мереж та їх інструментарію; визначенні їх переваг, недоліків та перспектив використання в мовній підготовці здобувачів фахової передвищої та вищої освіти в умовах інклюзії; виокремленні можливостей, які вони надають у покращенні навчання студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ф. Майнаєв дає таке визначення соціальним мережам: «Соціальні мережі – потужні в технологічному плані Інтернет-ресурси, медійні середовища. Вони значно розширюють можливості подання інформації, а також роботи з нею, дозволяючи розміщувати, прослуховувати аудіозаписи, переглядати відео, коментувати, використовувати додаткові сервіси – ігри, голосування, дошки графіті тощо» [2]. Наявність публічних соціальних мереж із відкритим доступом та закритих (лише для співробітників окремої організації або студентів окремого закладу вищої освіти, групи) сприяє покращенню освітньої функції та формуванню соціабельності – почуття невимушеності під час комунікативної діяльності, в основі якого знаходиться почуття довіри, можливість задати питання анонімно [3, с. 89].

Звертаємо увагу на те, що у часи глобальних технологічних, комунікаційних і комп'ютерних технологій, інклюзивні заклади вищої освіти мають спрямувати свій навчальний потенціал не лише на отримання студентами певної суми знань, умінь і практичних навичок, а й сприяти всебічному їх розвитку, забезпечити конкурентоспроможність на ринку праці. Це неможливо без залучення до освітнього процесу новітніх засобів навчання, тому актуальним є використання медійноосвітніх технологій, Інтернету й соціальних мереж. Це надає здобувачам освіти в інклюзивному середовищі можливість отримувати первинну інформацію та перебувати в режимі постійної консультації з різними джерелами інформації під час виконання самостійних завдань. У ролі консультантів можуть виступати як викладачі, так і найкращі студенти, що збільшує відсоток довіри, невимушеності в спілкуванні.

Згідно зі звітом «Digitalin 2022» міжнародного агентства Wearesocial уже багато років посідає найпопулярнішою соціальною мережею світу є Facebook. Станом на грудень 2022 року ця мережа нараховує понад 2,7 мільярда користувачів. На другому місці залишається YouTube – більше ніж 2 мільярди користувачів, далі – Telegram та Instagram. TikTok посідає сьому позицію, а Twitter – шістнадцяту [5]. Вважаємо за доцільне детально проаналізувати кожен з вище зазначених соціальних мереж.

Facebook варто розглядати як ефективну соціальну мережу для навчання, адже вона має більш розширений навчальний функціонал порівняно з іншими соціальними мережами, що дає змогу здобувачам вищої освіти та викладачам виконувати більш різноманітну й плідну навчальну роботу. Останнім часом зазначена компанія приділяє особливу увагу освіті. Багато закладів вищої освіти використовують засоби й навчальні додатки Facebook для публікації новин, спілкування, збирання та поширення потрібної інформації, залучення абітурієнтів, здійснення наукової діяльності. Як приклад, акаунт Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут». Окрім того, викладач може створити власну групу для роботи зі студентами і наповнювати навчальний контент – завдання, опитування, голосування, тести, дискусійний форум, відео контент, різноманітні зображення, публікації й навчальні пости. Здобувачі вищої освіти в будь-який час мають доступ до навчального матеріалу, можуть в онлайн-режимі коментувати публікації, висловлювати власну позицію стосовно того чи того питання, аналізувати думки інших учасників групи, взаємодіяти з ними.

Виділяємо такі напрями використання соціальної мережі Facebook: *групове навчання* (для роботи студентів із викладачем у академічних інклюзивних міні-групах); *індивідуальне навчання* (для самоосвіти); *випадкове навчання* (для несвідомого пізнання нової та корисної інформації в межах конкретної навчальної дисципліни); *внутрішньоінститутське навчання* (для інформування щодо функціонування закладу вищої освіти та заходів, пов'язаних із цим);

зовнішньоінститутське навчання (для спілкування між учасниками конференцій, олімпіад, змагань, семінарів, таборів, гуртків тощо, що дозволяє не тільки створити позитивний емоційний клімат заходів, а й підвищити якість їхнього проведення) [1].

Попри те, що найбільшу популярність сьогодні отримав Facebook, молодь надає перевагу Instagram – соціальній мережі, що використовує як публікації фотографій або відеозаписи, до яких можна додавати дописи, коментарі, хештеги для популяризації [5, с. 274]. Instagram можна використовувати не лише для розваг, а й для навчання. Наводимо такі пропозиції до використання цієї соціальної мережі на заняттях української мови: *Експрес-уроки*. Зокрема як відео в «розповідях». «Розповідь» – коротке відео або зображення, що зникає з етеру впродовж доби, але за бажанням його можна закріпити під інформацією в профілі, створюючи тематичні підбірки. Наприклад, викладач української мови може записувати експрес-уроки для підвищення культури мовлення здобувачів вищої освіти та ознайомлення їх зі складними випадками слововживання. *Тематичні дописи*. У разі, коли викладач не має можливості знімати відео, він може створювати тематичні дописи, наприклад, пояснення різних тем із дисципліни, як-от: «Складні випадки узгодження числівників з іменниками». *Есе*. Написання допису до публікації у формі есе. Темі можуть бути довільними, відповідно до того, про що хочуть написати і з чим поділитися на своїй сторінці студенти. *Тренувальні тести*. У «розповідях» є функція «створення тестів із варіантами відповідей», де після натискання на певний варіант одразу дізнаєшся правильну відповідь. Можна створювати тести для підготовки до ЗНО. *Самостійні роботи*. У «розповідях» можна створювати форму з відкритими питаннями, відповіді на які надходять власнику сторінки в приватні повідомлення. Цю функцію пропонуємо застосовувати для короткої самостійної роботи або для отримання зворотного зв'язку від студентів. Instagram не замінить повноцінного навчання, але може допомогти викладачу подолати виклики сьогодення: зрозуміти, як живуть та мислять студенти, з метою адаптувати навчальну програму до їхніх потреб і можливостей, щоб контент, який педагог генеруватимете в цій мережі, був легким для сприймання й коротким.

На заняттях української мови в закладах вищої освіти ефективним буде використання соціальної мережі YouTube, що є джерелом різноманітного й актуального відеоконтенту і має добре організовану систему пошуку для швидкого знаходження потрібного відео. YouTube раніше вважався передусім відеосервісом для перегляду музичних кліпів і платформою для б'юті- й фітнесблогерів. Утім, наразі ця соціальна мережа перетворилася на могутній інструмент впливу на політику й інші сфери суспільного життя. Зокрема, сьогодні YouTube здійснює великий вплив і на галузь освіти.

Наприклад, студенти можуть переглядати в YouTube відеозаписи виступу П. Гриценка на засіданні Конституційного суду України, до Міжнародного дня захисту рідної мови (<https://www.youtube.com/watch?v=qa1a4pqPfo4>), що сприятиме вихованню шанобливого ставлення та любові до української мови. Цікавими для здобувачів вищої освіти будуть лекції І. Фаріон. «Основи культури мовлення» (https://www.youtube.com/results?search_query=лекція+ірина+фаріон) та В. Житника «Норми сучасної української літературної мови» (https://www.youtube.com/watch?v=xukV_qchhuw), на яких порушуються актуальні питання правопису, взаємин між мовою і людиною, мовою і нацією, мовою і державою. Після перегляду лекцій, варто організувати дискусію (наприклад, з теми «Доцільність вживання діалектів»), або ж обговорити ключові моменти за допомогою прийому «Мікрофон». Ознайомлення із такими медійними текстами сприятиме формуванню критичної медійної грамотності студентів, яка сьогодні актуальною в переліку компетентностей фахівців різних спеціальностей, зокрема обліку і оподаткування.

Іншою соціальною мережею, що вирізняється популярністю серед студентів, є Telegram. Основними джерелами інформації тут виступають освітні інформаційні канали й чат-боти, що можуть використовуватись як персональні наставники. В Telegram є цікаві канали для вивчення та вдосконалення української мови, до яких можуть долучитися всі охочі студенти. Наприклад, «Українська мова» – інформація про типові помилки в наголосі, виборі слів і висловів; «Плекаймо мову» – не тільки правила й роз'яснення щодо правопису, а також цитати про мову; «Correctarium» – розбори типових помилок, поради від фахівців-мовознавців, які ознайом-

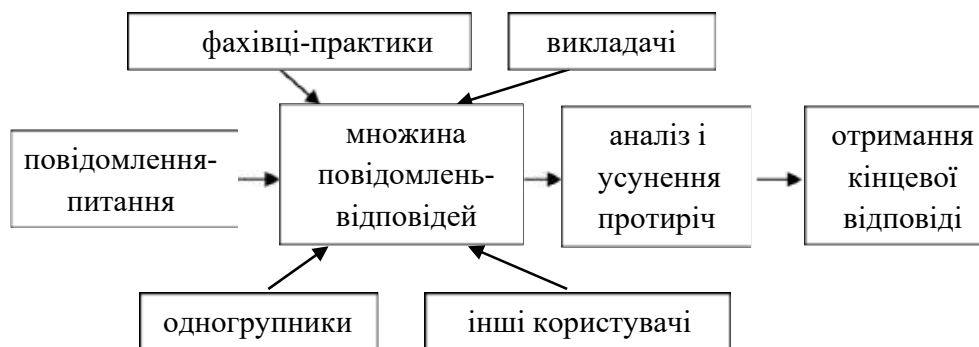


Рис. 1. Схема взаємодії студентів у соціальній мережі «Twitter» [1]

люють, зокрема, з новим правописом (надто зараз, після затвердження нової редакції Українського правопису, цей канал допомагає запам'ятати нововведення); «Українські фразеологізми» – питомі українські сталі вислови.

Twitter – ще один різновид соціальної мережі, що містить інструмент мікроблогінгу, заснований на технології Web 2.0. Схема здобуття студентом повідомлення-відповіді на повідомлення-питання, що розміщене в Twitter, представлена на рис. 1.

Для того щоб спілкування у Twitter було спрямоване на навчання, як бачимо на схемі, від повідомлення-питання, яке розмістив студент у Twitter, до отримання ним кінцевої відповіді, викладач повинен брати неперервну активну участь, зокрема: до появи повідомлення-питання викладач формулює задачу перед студентом та множини повідомлень-відповідей; залучає одногрупників до обговорення питання і допомагає знайти групи релевантних користувачів, наприклад, фахівців-практиків; на етапі аналізу отриманих відповідей і усунення протиріч викладач спрямовує студента на ухвалення правильного рішення [4, с. 275].

Посутніми є завваги А. Попович щодо вартісного значення навчання здобувачів вищої освіти ефективної медійної комунікації й способів дотримання мережевого спілкувального етикету, що в подальшому посприє вихованню мовного смаку, формуванню толерантного спілкування й якнайбільшого врахування терапевтичних можливостей українського слова. Дослідниця пропонує використовувати вправи, які сприятимуть цьому. Наприклад, студенти можуть дібрати приклади спілкування (на вибір – між друзями, одногрупниками, підлеглим і керівником, людей різного віку тощо) в будь-якій соціальній мережі й проаналізувати їх стосовно дотримання етикету спілкування. Особливу увагу здобувачам вищої освіти варто звернути на мовні засоби вираження поваги / неповаги до співбесідника, ввічливості, національних аспектів добропристойності, а також словесні форми вітання, прощання, вибачення, запрошення, побажання тощо. Студенти визначають рівень дотримання мовного етикету, аналізують культуру спілкування [3]. Такі вправи можна використовувати в процесі вивчення дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)».

Висновки і пропозиції. Отже, особливістю використання соціальних мереж в освітній діяльності інклюзивного закладу вищої освіти є залучення здобувачів до участі в спільнотах та групах, які є інструментом взаємодії між студентами, викладачами й колегами, адже соціальні мережі надають можливість об'єднуватися навколо розв'язання певного завдання, яке може виникнути під час навчання, можливість самоаналізу, наявність можливості самонавчання за підтримки однодумців, особливо в період запровадження дистанційного навчання. У цьому ми вбачаємо необхідність їх використання у процесі роботи зі здобувачами вищої освіти.

Література:

1. Крижановський А.Є. Використання соціальних мереж у навчальному процесі вищого навчального закладу. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип 31. Т. 3. С. 276–281. URL: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/31_2020/part_3/45.pdf (дата звернення: 24.01.2023).
2. Майнаєв Ф.Я. Використання соціальних мереж у on-line навчанні. *Innovative solutions in modern science*. 2016. № 2(2). URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/145611689.pdf> (дата звернення: 24.02.2023).
3. Попович А.С. Методика викладання української мови у вищій школі: навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені

Івана Огієнка, 2018. URL: <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/bitstream/handle/123456789/2235/Popovych-A.C.-Metodyka-navchannia-stylistyky-maibutnikh-uchyteliv-ukrainskoi-movy-i-literatury-v-zvo.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 17.02.2023).

4. Юфименко В.Г. Соціальні мережі як ефективне середовище комунікації в мовній підготовці іноземних студентів. *Сучасна медична освіта: методологія, теорія, практика*: матеріали Всеукраїнської навчально-наукової конференції з міжнародною участю (м. Полтава, 19 березня 2020 р.). Полтава, 2020. С. 272–275.

5. Digitalin 2022: Глобальний оглядовий звіт. URL: <https://datareportal.com/reports/digital-2021-global-overview-report> (дата звернення: 16.02.2023).

References:

1. Kryzhanovsky A. (2020), Vykorystannia sotsialnykh merezh u navchalnomu protsesi vyshchoho navchalnoho zakladu [Use of social networks in the educational process of a higher education institution], *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, no. 31. P. 3, Drohobych, Ukraine, pp. 276–281, available at: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/31_2020/part_3/45.pdf [in Ukrainian].

2. Mainaev F. (2016), Vykorystannia sotsialnykh merezh u on-line navchanni [Use of social networks in online education], *Innovative solutions in modern science*, no. 2 (2), Kyiv, Ukraine, available at: <https://core.ac.uk/download/pdf/145611689.pdf> [in Ukrainian].

3. Popovych A. (2018), Metodyka vykladannia ukrainskoi movy u vyshchii shkoli: navchalno-metodychni posibnyk [Methods of teaching the Ukrainian language in higher education: educational and methodological manual], *textbook, Kamianets-Podilskyi National University named after Ivan Ohienko*, Kamianets-Podilskyi, Ukraine, Retrieved from <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/bitstream/handle/123456789/2235/Popovych-A.C.-Metodyka-navchannia-stylistyky-maibutnikh-uchyteliv-ukrainskoi-movy-i-literatury-v-zvo.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [in Ukrainian].

4. Yufimenko V (2020), Sotsialni merezhi yak efektyvne seredovyshe komunikatsii v movnii pidhotovtsi inozemnykh studentiv [Social networks as an effective communication environment in language training of foreign students], *Suchasna medychna osvita: metodolohiia, teoriia, praktyka: materialy Vseukrainskoi navchalno-naukovoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu*, Poltava, Ukraine, pp. 272–275.

5. Digitalin 2022: Hlobalnyi ohliadovyi zvit [Digitalin 2022: Global overview report], Retrieved from <https://datareportal.com/reports/digital-2021-global-overview-report> [in Ukrainian and English].

УДК 373.2.(091)(477)

DOI <https://doi.org/10.32782/2787-5137-2023-1-7>

Ольга Євгеніївна ЛОБОДА,
доктор філософії,
викладач, завідувачка фортепіанним відділом,
Ордоська школа фортепіанного мистецтва «Piano» (Китай)
E-mail: olgaloboda1982@ukr.net
ORCID: 0000-0002-0685-8134

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ УЧНІВ У ГУРТКАХ ГУМАНІТАРНОГО НАПРЯМУ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті охарактеризовано процес формування ціннісних орієнтацій учнів у гуртках гуманітарного напрямку закладів позашкільної освіти та розкрито його складові.

Ціннісні орієнтири освітнього процесу у закладах позашкільної освіти розглядаються у публікації як актуальні і перспективні, плановані результати освіти, що вирішальною мірою визначають мету позашкільної освіти.

Автор робить наголос на тому, що за нинішніх умов розвитку країни важливим завданням гуманітарного напрямку позашкільної освіти є виховання патріотів, які люблять свою країну, готові сприяти її розвитку. Патріотизм розглядається як інтегрована цінність, вихованню якої має приділятися увага у гуртках усіх напрямів позашкільної освіти.

Як ефективні засоби формування ціннісних орієнтацій вихованців у гуртках гуманітарного напрямку закладів позашкільної освіти виокремлюються: українознавство (як галузь гуманітарних знань, орієнтована на вивчення економічної, політичної, соціальної, культурної, історичної проблематики України) та література (за допомогою якої можна виражати думки, почуття і надії людей, передавати їх життєвий досвід).

Автор приходить до висновку, що процес формування ціннісних орієнтацій учнів у гуртках гуманітарного напрямку закладів позашкільної освіти має враховувати такі складові: національно-патріотичне виховання – один із важливих напрямів виховної роботи в системі позашкільної освіти; залучення дітей та молоді до осмислення моральних та культурних цінностей, української історії має значний потенціал для виховання патріотичних якостей; створення мовного середовища, виховання поваги та любові до української мови – одна з умов національно-патріотичного виховання української молоді; формування моральних якостей, виховання особистої гідності, загальної культури особистості; виховання громадян, які гідно представляють Україну у міжнародному просторі, відчувають себе членами європейської спільноти, сприймають демократичні цінності, цінують верховенство права, прагнуть рівноправного співробітництва з європейськими і світовими партнерами.

Ключові слова: ціннісні орієнтації, позашкільна освіта, заклад позашкільної освіти, гуманітарний напрямок позашкільної освіти, учні, патріотизм.

Olga Yevheniivna LOBODA,
Doctor of Philosophy,
Piano Instructor, Head of the Piano Department,
Ordos School of Piano Art "Piano" (China)
E-mail: olgaloboda1982@ukr.net
ORCID: 0000-0002-0685-8134

FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS OF PUPILS IN HUMANITARIAN CIRCLES OF EXTRACURRICULAR EDUCATION INSTITUTIONS

The article describes the process of forming the value orientations of pupils in humanitarian circles of extracurricular education institutions and reveals its components.

The value orientations of the educational process in institutions of extracurricular education are considered in the publication as relevant and promising, planned results of education, which determine the purpose of extracurricular education to a decisive extent.

The author emphasizes that in the current conditions of the country's development, an important task in the humanitarian direction of extracurricular education is to educate Patriots who love their country and who are ready to contribute to its development. Patriotism is considered as an integrated value, the education of which should be given attention in circles of all areas of extracurricular education.

As effective means of forming value orientations of pupils in the circles of the humanitarian direction of institutions of extracurricular education are distinguished: Ukrainian Studies (as a branch of humanitarian knowledge focused on the study of economic, political, social, cultural, historical issues of Ukraine) and literature (with the help of which you can express the thoughts, feelings and hopes of people, transfer their life experience).

The author comes to the conclusion that the process of forming the value orientations of pupils in the circles of the humanitarian direction of institutions of extracurricular education should take into account the following components: National-Patriotic Education as one of the important areas of educational work in the system of extracurricular education; involvement of children and young people in understanding moral and cultural values, Ukrainian history has a significant potential for the education of patriotic qualities; creation of a language environment, education of respect and love for the Ukrainian language – one of the conditions for National-Patriotic Education of Ukrainian youth; formation of moral qualities, education of personal dignity, general culture of the individual; education of citizens who adequately represent Ukraine in the international space, they feel like members of the European community, perceive democratic values, value the rule of law, and strive for equal cooperation with European and international partners.

Key words: value orientations, extracurricular education, institution of extracurricular education, humanitarian direction of extracurricular education, pupils, patriotism.

Вступ. Нині однією з важливих філософсько-культурологічних, психолого-педагогічних та соціальних проблем є формування ціннісних орієнтацій і ціннісної сфери підрастаючого покоління в освітньому процесі закладів позашкільної освіти, оскільки її розв'язання забезпечить формування особистості не тільки з високим рівнем інтелектуального розвитку, але й високодуховним, морально зрілим, соціально активним, творчим потенціалом.

Серед соціальних інститутів виховання й розвитку підрастаючих поколінь особлива роль належить позашкільній освіті, яка завжди відігравала важливу роль у системі освіти учнів і значною мірою сприяла формуванню їх ціннісних орієнтацій.

У сучасних умовах військових викликів, які з'явилися у новітній історії вперше і являють собою серйозну загрозу психологічному здоров'ю суспільства в цілому та його молодому поколінню зокрема, гуртки гуманітарного напрямку закладів позашкільної освіти працюють в умовах воєнного стану – особливого стану, порядку управління, що запроваджується на всій території держави чи в окремих її місцевостях під час збройної агресії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вагомий внесок у розробку теоретичної бази позашкільної виховної роботи внесли наукові праці О. Биковської, В. Кременя, Р. Науменко, Р. Охрімчук, О. Плахотнік, Т. Цвірової та інших.

Вивченню питань теорії позашкільного освітнього процесу присвячені роботи дослідників Т. Дем'янюк, А. Денисенко, В. Кириченко, В. Паламарчук, Ю. Поліщук, К. Радіної, А. Сиротенка та інших.

Окремі питання сучасних методологічних засад позашкільної освіти представлені в працях учених І. Бежа, В. Вербицького, Б. Кобзаря, В. Мадзігона, Г. Пустовіта, О. Сухомлинської, Т. Сущенко та інших.

Проблеми організації вільного часу дітей та підлітків, їх дозвілля порушено у дослідженнях М. Арнарського, Л. Балясної, Н. Басова, В. Білоконь, В. Бочелюк, В. Бугрій, Р. Науменко, Н. Харінко, Т. Черніговець та інших.

Виховний потенціал позашкільної освіти щодо формування цінностей в учнів розкривається в працях В. Белової, О. Биковської, В. Вербицького, О. Липецького, О. Литовченко, Л. Ляшко, В. Мачуського, Г. Пустовіта, Т. Сущенко та інших.

Мета і завдання статті – охарактеризувати процес формування ціннісних орієнтацій учнів у гуртках гуманітарного напрямку закладів позашкільної освіти та розкрити його складові.

Виклад основного матеріалу дослідження. У результаті воєнних дій на території України зруйнована значна кількість закладів позашкільної освіти та багато пошкоджено. Найбільше постраждали заклади в Донецькій, Харківській, Запорізькій, Луганській, Миколаївській, Київській, Сумській та Чернігівській областях. Заклади позашкільної освіти на підконтрольній Україні території крім освітньої, виховної функції, виконують важливу соціальну функцію, забезпечуючи психологічну підтримку та організовуючи змістовне дозвілля для дітей із числа внутрішньо переміщених осіб. Крім того, сьогодні ці заклади ефективно займаються патріотичним вихованням дітей та молоді, організовуючи військово-патріотичні заходи, благодійні, волонтерські акції тощо.

Формування цінностей зростаючої особистості як педагогічна проблема сьогодні окреслюється загальною парадигмальною характеристикою розгляду процесу і результату формування

цінностей через зміст освіти і виховання. Водночас, інший важливий процес, який сьогодні є характерним саме для закладів позашкільної освіти – це індивідуалізація життєвого шляху особистості.

Визнаючи аксіологічну спрямованість освітнього процесу, потрібно враховувати і прогнозовані перспективи суспільства. На думку В. Кременя, в межах розмаїття ціннісних орієнтацій, що можуть застосовуватися у процесі навчання, слід виділити такі пріоритетні цінності: гуманізм, гідність, патріотизм, демократизм, соціальна ініціатива та відповідальність, національна самосвідомість [6, с. 187].

Ціннісні орієнтири освітнього процесу у закладах позашкільної освіти розглядаємо як актуальні і перспективні, плановані результати освіти, що вирішальною мірою визначають мету позашкільної освіти.

Метою позашкільної освіти дітей та учнівської молоді є виховання дієвої особистості з розвинутою громадською свідомістю; становлення громадянина України, патріота своєї країни, готового самовіддано розбудовувати її як суверенну, незалежну, демократичну, правову і соціальну державу, здатного виявляти національну гідність, орієнтуватися у своїх обов'язках і правах, цивілізовано відстоювати їх, сприяти громадянському миру і злагоді в суспільстві [4, с. 134]. І, в той же час, метою позашкільної освіти є формування активного життєвого самовизначення сучасної молоді людини, її здатності до побудови власної життєвої траєкторії за рахунок трансляції основних ідей та цінностей європейського суспільства як необхідного елемента європейської інтеграції; озброєння педагогів технологією розвитку в особистості ціннісних орієнтацій та вмінь, необхідних для життєдіяльності в сучасному європейському співтоваристві.

Важливим напрямом позашкільної освіти є гуманітарний, зміст якого забезпечує оволодіння поняттями, знаннями із соціально-гуманітарних наук (історії, права, філософії, громадянської освіти), мови та літератури, соціології, журналістики, психології, економіки тощо. Необхідним постає вивчення основ характеристики явищ і процесів суспільного життя, основ діяльності людини, розвитку соціуму, мовної системи, набуття стилістичних, орфоепічних, правописних знань. Особлива увага приділяється ознайомленню дітей з творами української, світової класики, формуванню морально-психологічних якостей, знання способів організації змістовного дозвілля [3, с. 125].

Зміст гуманітарного напрямку позашкільної освіти забезпечує розвиток умінь і навичок громадської роботи та активності. Важливим постає навчання дітей реалізовувати і захищати свої права, орієнтуватися в соціальних відносинах, оцінках суспільних явищ та процесів, установлювати зв'язки між подіями і явищами, формулювати, висловлювати та доводити власну думку, позицію, проводити дискусії, мати і вміти застосовувати філологічні знання та навички в різних видах мовної діяльності. Значна увага приділяється розвитку вміння змістовно організовувати дозвілля.

Зміст гуманітарного напрямку позашкільної освіти забезпечує набуття досвіду власної творчої діяльності у сфері соціально-гуманітарних наук, розв'язання творчих завдань, здатності проявляти творчу ініціативу. Крім цього, необхідним постає розвиток дослідницьких здібностей, системного, просторового і логічного мислення, уяви, фантазії. Особлива увага звертається на емоційний та інтелектуальний розвиток учнів, формування їх кращих особистісних рис (відповідальність, чесність, працьовитість, самостійність тощо), ціннісне ставлення до себе та інших, вміння працювати в колективі, здатність і прагнення до професійного самовизначення, творчого становлення, формування громадянської поведінки, патріотизму, любові до України [5].

За нинішніх умов розвитку країни важливим завданням гуманітарного напрямку позашкільної освіти є виховання патріотів, які люблять свою країну, готові сприяти її розвитку.

Патріотизм розглядаємо як інтегровану цінність, вихованню якої має приділятися увага у гуртках усіх напрямів позашкільної освіти.

На основі теорії академіка І. Бєха розуміємо патріотизм як особливе, тобто безумовне і високосмісловне почуття-цінність, яке характеризує ставлення особистості до народу, Батьківщини, держави та до самої себе. Відповідно, базовими складниками почуття патріотизму є: любов до народу, Батьківщини, держави; діяльнісна відданість Вітчизні; суспільно значуща цілеспрямованість; моральна стійкість; почуття власної гідності [1, с. 133].

Національно-патріотичне виховання дітей і молоді – це комплексна системна і цілеспрямована діяльність органів державної влади, громадських організацій, сім'ї, освітніх закладів, інших соціальних інститутів щодо формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо свого народу, готовності до виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння становленню її як правової, демократичної, соціальної держави [8, с. 98].

Визначальною рисою українського патріотизму має бути його дієвість. Саме вона спроможна перетворювати почуття на конкретні справи і вчинки для користі держави. Адже патріот – це не той, хто говорить красиві слова про Україну, прикрашає дійсність, а той, хто бачить труднощі, помилки, невирішені проблеми, розуміє соціально-політичну ситуацію в країні і світі, проте не панікує, не носиться зі своїми егоїстичними претензіями, не збирається тікати туди, де краще, а готовий долати перешкоди, пов'язати свою долю з долею Вітчизни. Патріот – це той, хто в сьогоденних умовах неправового поля сприяє розбудові демократичної соціальної держави правовими методами.

Взаємодія закладів позашкільної освіти та сім'ї, інтеграція їхніх виховних зусиль є важливою умовою формування патріотичних цінностей вихованців. Цілковита єдність виховних впливів сім'ї і закладу позашкільної освіти на дітей забезпечується узгодженими виховними діями, привчанням вихованців постійно розповідати вдома про справи в гуртку, звичкою батьків радитися з керівниками гуртків у разі якихось ускладнень, їх здатність відгукуватися на кожну подію в гуртку – чи то перемогу у змаганнях, чи то блискуче розв'язання якогось творчого завдання.

Ефективність патріотичного виховання дітей забезпечується єдністю дій усіх суб'єктів виховного процесу, що допоможе протистояти різноманітним деструктивним впливам, спрямованим на спотворення сприйняття національних цінностей, мови, культури, історії, самої Вітчизни тощо [1; 8; 9].

За сучасних умов європейські цінності відіграють важливу роль у всіх сферах суспільного розвитку. Позашкільна освіта сприйняла такі цінності і сприяє їх популяризації серед дітей та молоді. Такі завдання вирішує, зокрема, мережа євроклубів, що діють при палацах, центрах творчості та інших позашкільних закладах освіти, і залучають учнівську молодь до спільної європейської культурної спадщини, а також осмислення сучасних проблем європейської спільноти.

Ефективність процесів формування патріотизму учнів, як зазначає у своїх наукових студіях Г. Пустовіт, у змісті позашкільної освіти і виховання безпосередньо пов'язана з урахуванням сучасних тенденцій та пріоритетів загальноєвропейської освіти, що, у свою чергу, має сприяти засвоєнню підростаючим поколінням знань про спільну європейську культурну спадщину та формувати практичні уміння й необхідні компетентності для проживання в європейському співтоваристві на основі засвоєння політико-правових і соціально-економічних знань, формування в дитини демократичної культури, здатностей до комунікації та захисту [8, с. 99].

Загалом система позашкільної освіти України розвивається в контексті загальних тенденцій розвитку неформальної освіти європейських країн, водночас зберігаючи національну специфіку. Міжнародній співпраці установ позашкільної освіти сприяють спільні проекти, програми, заходи тощо. Участь у діяльності Європейської асоціації установ неформальної освіти дітей і молоді є однією з форм міжнародних контактів закладів системи позашкільної освіти України.

Розвиток нових соціально-політичних відносин в Україні актуалізував проблему усвідомлення молодим поколінням особистої відповідальності за долю своєї країни. У такому контексті патріотичне виховання учнівської молоді стає важливою частиною процесу формування громадянина-патріота з активною громадянською позицією, здатного продовжувати національні традиції; виховання у нього поваги та любові до української мови.

Сьогодні набуває великого значення розвиток різноманітних форм та методів патріотичного виховання учнів.

Серед основних засад застосування форм організації позашкільної освіти можна виділити такі з них, як:

- взаємодія суб'єктів освітнього процесу;
- врахування вікових особливостей дітей;
- прогнозування рівня їх компетентностей;
- створення умов для самоосвіти, розвитку творчого потенціалу;
- забезпечення оптимального темпу і ритму;
- чергування різних видів діяльності;
- співробітництво і співтворчість тощо [7].

Виокремлюються наступні основні функції форм організації позашкільної освіти – організаційна, регуляційна й інформативна.

Так, перша функція – організаційна, полягає в тому, що будь-яка форма позашкільної освіти передбачає розв'язання організаторського завдання, оскільки організація справи відображає певну логіку дій, взаємодію учасників.

Друга функція – регуляційна, дозволяє регулювати відносини всіх учасників освітнього процесу. Це зумовлено тим, що різні форми по-різному впливають на учнів, а тому передбачається необхідність взаємодії, отримання нових знань, вмінь, навичок, досвіду, культури, відбувається формування компетентностей, норм соціальних відносин.

Третя функція – інформативна, передбачає можливість інформування і охоплення позашкільною освітою значної кількості учнів на добровільній основі [7; 8].

Форми і методи роботи для дітей різного віку мають свою специфіку. Практично у кожному закладі позашкільної освіти діти молодшого віку виготовляють обереги для воїнів, беруть участь у конкурсах малюнків на тему миру, любові до Батьківщини, виховних заходах разом із батьками, що проводяться спеціально для сімей переселенців.

Сучасні форми і методи, які можуть зацікавити учнівську молодь, – це флешмоби, форуми, скайп-конференції, онлайн-спілкування, перформанси, майстер-класи, конкурси патріотичної спрямованості, різноманітні волонтерські програми і проекти тощо. Соціально значуща тематика таких заходів на часі і сприяє формуванню свідомих, відповідальних, патріотично налаштованих громадян України.

Для учнів підліткового віку та старшокласників актуальними методами формування цінностей також є: дискусія, диспут, проблемна бесіда, тренінг.

Ефективним засобом формування ціннісних орієнтацій вихованців у гуртках гуманітарного напрямку закладів позашкільної освіти, на нашу думку, є українознавство як галузь гуманітарних знань, орієнтована на вивчення економічної, політичної, соціальної, культурної, історичної проблематики України [2].

Уважаємо, що українознавство є основою формування у вихованців ціннісних орієнтацій і повинно бути невід'ємним складником системи позашкільної освіти.

Ознайомлення з історією свого краю допомагає юному поколінню усвідомити актуальність і невідкладність збереження національної спадщини, необхідність її захисту [10]. Саме самобутність культури є важливою умовою зміцнення національного суверенітету, духовності людей. Як стверджує народна педагогіка, народ, який володіє минулим, може впевнено дивитись у майбутнє [2; 9].

Дієвим засобом морально-емоційного впливу на людину є література, за допомогою якої можна виражати думки, почуття і надії людей, передавати їх життєвий досвід. Вивчення своїх літературних традицій і пам'яток (від усної народної творчості до творчості сучасних митців) дає можливість побачити багатогранність художнього мовного мистецтва, розкрити духовне багатство особистості, визначити напрями літературного самовдосконалення.

Загальновідомо, що багатство світової культури складається з національних багатств. І чим своєрідніша культура нації, тим більше вона є значущою в загальній культурі [9]. Напрямами діяльності учнів, що допоможуть розкрити сучасне звучання класики, можуть бути творчість і біографія письменників, які народились або жили і творили в рідному краї; пам'ятні місця, що пов'язані з художніми творами. Художня література рідного краю, як і література загалом, повинна вивчатися як мистецтво слова, як своєрідне вираження життя народу.

Висновки і пропозиції. Таким чином, процес формування ціннісних орієнтацій учнів у гуртках гуманітарного напрямку закладів позашкільної освіти має враховувати такі складові:

1. Національно-патріотичне виховання – один із важливих напрямів виховної роботи в системі позашкільної освіти.

2. Залучення дітей та молоді до осмислення моральних та культурних цінностей, української історії має значний потенціал для виховання патріотичних якостей.

3. Створення мовного середовища, виховання поваги та любові до української мови – одна з умов національно-патріотичного виховання української молоді.

4. Формування моральних якостей, виховання особистої гідності, загальної культури особистості.

5. Виховання громадян, які гідно представляють Україну у міжнародному просторі, відчують себе членами європейської спільноти, сприймають демократичні цінності, цінують верховенство права, прагнуть рівноправного співробітництва з європейськими і світовими партнерами.

Підсумовуючи наведене, зазначимо, що проблема формування ціннісних орієнтацій учнів у гуртках гуманітарного напрямку закладів позашкільної освіти потребує подальшого дослідження процесу виховання дієвої особистості з розвинутою громадською свідомістю; становлення громадянина України, патріота своєї країни, здатного виявляти національну гідність, орієнтуватися у своїх обов'язках і правах, сприяти громадянському миру і злагоді в суспільстві; формування особистості з високим рівнем інтелектуального розвитку, високодуховним, морально зрілим, соціально активним, творчим потенціалом; формування активного життєвого самовизначення сучасної молоді людини, її здатності до побудови власної життєвої траєкторії за рахунок трансляції основних ідей та цінностей європейського суспільства як необхідного елемента європейської інтеграції, особливо в умовах військових викликів, які з'явилися у новітній історії вперше і вносять значні корективи у життя сучасного суспільства в цілому та його молодого покоління зокрема.

Література:

1. Бех І.Д. Виховання особистості. Київ : Либідь, 2008. 848 с.
2. Бурлака О.В. Формування національної свідомості засобами українознавства. Крайова освіта. 2011. № 13. С. 6.
3. Журба К.О. Теоретичні основи патріотичного виховання дітей у взаємодії сім'ї і школи. *Нова педагогічна думка*. 2009. № 4. С. 124–127.
4. Костенко Л.Д. Порівняльний аналіз зарубіжного та вітчизняного досвіду розвитку позашкільної освіти. *Наукові записки* / Ред. кол.: В.Ф. Черкасов, В.В. Радул, Н.С. Савченко та ін. Випуск 194. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. С. 134–139.
5. Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти: Стратегія. Реалізація. Результати. Київ : Грамота, 2005. 447 с.
6. Кремень В.Г. Феномен інновації: освіта, суспільство, культура: монографія. Київ : Педагогічна думка, 2008. 472 с.
7. Пустовіт Г.П. Позашкільна освіта і виховання в контексті основних напрямів реформування освіти в Україні. *Виміррювальна та обчислювальна техніка в технологічних процесах*. № 1. 2011(37). Видавець : ХМНУ. С. 293. Пустовіт Г.П. Патріотичне виховання у змісті позашкільної освіти: сьогодення і перспективи. *Релігія та соціум: міжнародний часопис*. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2015. № 4(20). С. 97–103.
8. Українські традиції та звичаї / Авт.-упоряд. А.П. Ярещенко. Харків : Факт, 2008. 232 с.
9. Цокур О.С. Історико-педагогічні витоки становлення й розвитку системи позашкільної освіти в Україні. *Актуальні проблеми управління освітою і навчальними закладами*. Вінниця. 2021. С. 36–41.

References:

1. Bekh I. D. (2008). *Vykhovannia osobystosti* [Personal education]. Kyiv.: Lybid. 848 p. [in Ukrainian].
2. Burlaka O.V. (2011). *Formuvannia natsionalnoi svidomosti zasobamy ukrainoznavstva* [Formation of national consciousness by means of Ukrainian Studies]. *Kraiova osvita – Regional education*, №13, p. 6 [in Ukrainian].
3. Zhurba K.O. (2009). *Teoretychni osnovy patriotychnoho vykhovannia ditei u vzaiemodii sim'i i shkoly* [Theoretical foundations of patriotic education of children in the interaction of family and school]. *Nova pedagogichna dumka – New pedagogical idea*, №4, pp. 124–127 [in Ukrainian].
4. Kostenko L.D. (2021). *Porivnialnyi analiz zarubizhnoho ta vitchyznianoho dosvidu rozvytku pozashkilnoi osvity* [Comparative analysis of foreign and domestic experience in the development of extracurricular education].

ular education]. Naukovi zapysky. Seriia: Pedagogichni nauky. Vyp. 194. Kropyvnytskyi. RVV TsDPU im. V.Vynnychenka – Academic notes. Series: Pedagogical Sciences. Edition 194, pp. 134–139 [in Ukrainian].

5. Kremen V. H. (2005). Osvita i nauka v Ukraini – innovatsiini aspekty: Stratehiia. Realizatsiia. Rezultaty [Education and Science in Ukraine – innovative aspects: Strategy. Implementation. Results]. Kyiv.: Hramota, 447 p. [in Ukrainian].

6. Kremen V. H. (2008). Fenomen innovatsii: osvita, suspilstvo, kultura: monohrafiia [Innovation Phenomenon: Education, Society, Culture: monograph]. Kyiv.: Pedagogichna dumka, 472 p. [in Ukrainian].

7. Pustovit H. P. (2011). Pozashkilna osvita i vyhovannia v konteksti osnovnykh napriamiv reformuvannia osvity v Ukraini [Extracurricular education and upbringing in the context of the main directions of education reform in Ukraine].

8. Vymiriuvalna ta obchysliuvalna tekhnika v tekhnolohichnykh protsesakh – Measurement and computer technology in technological processes, № 1 (37). Vydavets: KhMNU, pp. 293 – Pustovit H. P. (2015). Patriotychne vykhovannia u zmisty pozashkilnoi osvity: siohodennia i perspektyvy [Patriotic education in the content of extracurricular education: present and prospects]. Relihiia ta sotsium: mizhnarodnyi chasopys – Religion and Society: an International Journal. Chernivtsi: Chernivetskyi nats. un-t, №4 (20), pp. 97–103 [in Ukrainian].

9. Ukrainski tradytsii ta zvychai (2008). [Ukrainian Traditions and Customs] / avt.-uporiad. A. P. Yareshchenko. Kharkiv.: Fakt, 232 p. [in Ukrainian].

10. Tsokur O. S. (2021). Istoryko-pedagogichni vytoky stanovlennia i rozvytku systemy pozashkilnoi osvity v Ukraini [Historical and pedagogical origins of the formation and development of the extracurricular education system in Ukraine]. Actualni problemy upravlinnia osvitoiu i navchalnymy zakladamu – Actual problems of education and educational institution management. Vinnytsia, pp. 36–41 [in Ukrainian].

ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ

УДК 159.925

DOI <https://doi.org/10.32782/2787-5137-2023-1-8>

Діана Олександрівна МИКОЛЮК,
аспірантка кафедри психології розвитку факультету психології,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка
E-mail: diana.mikoliuk@gmail.com
ORCID: 0000-0002-9917-9607

СВІТОВИЙ ТА УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ДОРОСЛИМ ОСОБАМ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ

Надання якісної психологічної допомоги дорослим особам з порушеннями слуху матиме значний вплив на поліпшення якості життя цих осіб, їх суб'єктивного благополуччя, підвищать їх самооцінку і самоставлення, оптимального функціонування, суттєво зменшивши тривожність й гармонізувавши «Я-концепцію».

Метою даної статті є аналіз українського й закордонного досвіду надання психологічної допомоги дорослим особам із втратою слуху та здійснення їх порівняльного аналізу, а також розробка власної консультативної практики для осіб з порушеннями слуху, які носять слухові апарати чи кохлеарно імплантовані та використовують переважно усне мовлення в повсякденному житті, застосовуючи адлеріанський напрямок у психотерапії.

Систематизований огляд наукових джерел дозволив нам виділити основні стратегії й напрямки надання психологічної допомоги дорослим особам з порушеннями слуху. Для роботи з клієнтами з порушеннями слуху підходить значна кількість технік, необов'язково адлеріанських, які потребують адаптації, як в цілому під потреби осіб з втратою слуху, так і із врахуванням ступеня втрати їх слуху, часу втрати, рівня освіти й віку кожного клієнта. Доцільним в роботі з такою категорією осіб є використання широкого спектру допоміжних технік, як-от: арттерапія, танцювальна терапія, глинотерапія, фототерапія.

Науковою новизною цієї статті є вивчення сучасного досвіду консультування, його систематизація та розробка авторської системи консультування дорослих осіб з порушеннями слуху з розвиненим усним мовленням. Порівняльний аналіз практики консультування дорослих осіб із слуховою депривацією, що вже не навчаються в закладах освіти в Україні, показав, що даний вид консультування є ще на стадії початкового розвитку і потребує нових розробок практичних психологів і жвавого обговорення та обміну досвідом на сторінках наукових видань. Вказані питання і стали предметом дослідження цієї статті.

Ключові слова: особи із слуховою депривацією, психологічне консультування, психологічний супровід, корекційно-розвивальний супровід, арттерапія, адлеріанська психотерапія.

Diana Oleksandrivna MYKOLIUK,
Postgraduate student of the Department of Developmental Psychology,
Faculty of Psychology at Taras Shevchenko National University of Kyiv
E-mail: diana.mikoliuk@gmail.com
ORCID: 0000-0002-9917-9607

GLOBAL AND UKRAINIAN EXPERIENCE OF PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE FOR ADULTS WITH HEARING IMPAIRMENTS: A COMPARATIVE ANALYSIS

Providing high-quality psychological assistance to adults with hearing impairments will have a significant impact on improving the quality of life of these persons, their subjective well-being, will increase their self-esteem and self-esteem, optimal functioning, significantly reducing anxiety and harmonizing the 'I-concept'.

The purpose of this article is to analyze the Ukrainian and foreign experience of providing psychological assistance to adults with hearing loss and to carry out comparative analysis, as well as to develop our consulting practice for people with hearing impairments who wear hearing aids or cochlear implants and use mainly oral speech in everyday life, applying the Adlerian direction in psychotherapy.

A systematic review of scientific sources allowed us to identify the main strategies and directions of providing psychological assistance to adults with hearing impairments. A significant number of techniques, not necessarily Adlerian,

are suitable for working with hearing-impaired clients, which need to be adapted both to the needs of the hearing-impaired as a whole, and to the degree of hearing loss, time of loss, education level, and age of each client. The use of a wide range of auxiliary techniques, such as: art therapy, dance therapy, clay therapy, phototherapy, is appropriate in working with this category of persons.

The scientific novelty of this article is the study of modern counseling experience, its systematization, and the development of the author's system of counseling adults with hearing impairments with developed oral speech. A comparative analysis of the practice of counseling adults with hearing deprivation, who no longer study in educational institutions in Ukraine, showed that this type of counseling is still at the initial stage of development and requires new developments by practical psychologists and a lively discussion and exchange of experiences on the pages of scientific publications. These questions became the subject of research of this article.

Key words: persons with hearing deprivation, psychological counseling, psychological support, corrective and developmental support, art therapy, Adlerian psychotherapy.

Актуальність проблеми. Створення безпечних умов життя для людства, сприяння їх благополуччя є нагальними завданнями для сучасного цивілізованого світу. Актуальними завданнями, які стоять перед психологічними асоціаціями різних країн світу, є вимірювання основних показників благополуччя, надання практичних рекомендацій щодо їх покращення та розробка програм психологічного супроводу для певних категорій осіб.

Особи з інвалідністю є найбільш вразливою категорією осіб, що потребує державної підтримки в різних сферах життєдіяльності й особливо у сфері надання адекватної психологічної допомоги.

Особи з порушеннями слуху є такою категорією осіб з інвалідністю, що потребують надання психологічної допомоги, яка, зазвичай, потребує від психологів спеціальних знань і вмінь та залучення, в разі необхідності, до роботи спеціалістів, таких як сурдопедагоги, перекладачі жестової мови та ін.

Метою даного дослідження є вивчення зарубіжного й українського досвіду надання психологічної допомоги особам з порушеннями слуху.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нами вивчено досвід проведення консультативного процесу таких авторів: Samuel Truchin, який розкрив основні стратегії психологічного втручання при роботі з клієнтами із слуховою депривацією (Truchin, 2002); колектив авторів Katharine Cecilia Williams та ін. досліджували ефективність двох різних програм надання психологічної допомоги клієнтам з порушеннями слуху [2]; P. Molander виділив основні напрямки психологічної допомоги особам з порушеннями слуху [3].

Виклад основного матеріалу дослідження. Samuel Truchin, дослідник Каліфорнійської школи професійної психології, ґрунтовно розробив рекомендації по наданню психологічної допомоги особам з порушеннями слуху. У своїх рекомендаціях автор виділяє основні стратегії психологічного втручання при роботі з клієнтами із слуховою депривацією [1]:

1) **тренінг розвитку навичок релаксації**, (оскільки особи зі значною втратою слуху мають високий рівень стресу, що супроводжується м'язовим напруженням). На думку автора, стрес є також однією з причин комунікативних труднощів у таких осіб. Samuel Truchin пропонує застосовувати тренінг розвитку релаксації для зниження високого рівня стресу в осіб із значною слуховою депривацією [1];

2) іншою стратегією втручання автор вважає **когнітивну терапію**. Вказана терапія дозволяє змінити дезадаптивні думки клієнтів з порушеннями слуху на адаптивні й навчити адекватно вибудовувати контакти з іншими людьми. Саме комунікативні проблеми в осіб з приглухуватістю призводять до комунікативних невдач з іншими людьми, внаслідок чого в осіб з порушеннями слуху з'являються дезадаптивні думки;

3) третьою стратегією, на думку автора, є **тренінг розвитку комунікативних навичок**. Особи з порушеннями слуху мають негнучкі комунікативні патерни поведінки, що призводять до нерозуміння соціального контексту такими особами при взаємодії з іншими людьми. Саме тому, потрібно скласти коректну програму розвитку комунікативних навичок, що зменшує кількість комунікативних проблем в таких осіб;

4) **розв'язання почуття горя (для осіб, які втратили слух у післямовленнєвий період)**. Втрата слуху негативно впливає на психологічне благополуччя осіб з порушеннями слуху, знижує психологічну стійкість таких осіб, особливо у тих, хто втратив слух у зрілому віці. Це негативно також позначається на розвитку репертуару соціальних ролей, наприклад, в підлітків із

слуховою деривацією. Як наслідок, призводить до звуження соціальних контактів. Тому, на думку Samuel Trychin, важливо враховувати і цей чинник при наданні психологічної допомоги таким особам [1];

5) важливою при наданні психологічної допомоги особам з порушеннями слуху є **подружжя та сімейна терапія**. Такі напрями психотерапії є важливими, оскільки саме батьки чи подружжя повинні навчитися взаємодіяти із особою з порушеннями слуху і зважати на те, що порушення слуху має значний вплив на таких осіб. Головна мета таких терапій – навчитися приймати свій статус особи з порушеннями слуху, її можливостей, навчитися налагоджувати контакти з особами з порушеннями слуху. Ефективність таких терапій є висока, оскільки залучені всі учасники психотерапевтичного процесу.

Норвезькі дослідники Katharine Cecilia Williams, Erik Falkum, Egil Wilhelm Martinsen провели пілотажне дослідження з метою вивчення зниження рівня ментального дистресу в працівників з помірною та середньою втратою слуху. Вік учасників пілотажного дослідження – від 38 до 61 років. Рівень порушення слуху в респондентів коливається від 7,5 до 82,5 дц., серед них є три учасники з монауральною втратою слуху. Учасники мають вищу освіту, або закінчили коледж. Загальний обсяг цієї вибірки склав 15 осіб. Ця вибірка увійшла до складу групи втручання (intervention group). Учасники дослідження пройшли аудіометричне обстеження, схвалене Всесвітньою організацією охорони здоров'я, з метою визначення ступеня втрати слуху. Респонденти проходили психодіагностичне обстеження до і після програм такими методиками, які були перекладені на норвезьку, серед них [2]:

1) шкала госпітальної тривоги й депресії, призначена для вимірювання рівня ментального дистресу;

2) опитувальник (Hallam et al.), спрямований на визначення комунікативних труднощів серед осіб з порушеннями слуху з іншими людьми.

Дослідники створили модель програми когнітивно-поведінкової терапії, адаптовану для осіб з порушеннями слуху. Автори зазначають, що існує певна специфіка застосування когнітивно-поведінкової психотерапії для осіб із слуховою депривацією. Метою даної терапії є усвідомлення й керування клієнтами з порушеннями слуху власними негативними емоціями, реакціями, пов'язаними з їх втратою слуху, а не «редагування неадаптивних переконань з приводу стану їх слуху». Дослідники адаптували окремі техніки когнітивно-поведінкової терапії з урахуванням психофізичних можливостей осіб з порушеннями слуху [2].

Інша вибірка під назвою «Treatment as usual, скорочено TAU», склала 18 респондентів, віком від 18 до 67 років, з підтвердженою аудіограмою про порушення слуху (моно- та бінауральні ступені втрати слуху). Ступінь втрати слуху – від 19,4 до 100 дц. Учасники дослідження проходили психодіагностичне обстеження, як і група втручання, з таким самим психодіагностичним інструментарієм.

Учасники групи втручання отримали такі результати, що до проходження програми середнє за шкалою госпітальної шкали тривоги склав 6,9; середнє за шкалою депресії – 4,5. У респондентів TAU – групи до проходження програми мали такі результати: середнє за шкалою тривоги склав 4,7, а за шкалою депресії – 2,9. За результатами методики визначення комунікативних труднощів в учасників з порушеннями слуху не виявлено значущих відмінностей у групах.

Учасники TAU – групи проходили реабілітаційну програму «Keep your job», що тривала 9 днів протягом шести місяців. Програма містила лекції про слух, що проводилася різними фахівцями, зокрема юристами, педагогами, медиками та психологами. Лекції були представлені у друкованому вигляді, тому респонденти з порушеннями слуху опрацьовували друковані матеріали, виконували домашні завдання між сесіями та надавали зворотній зв'язок. Була охоплена така тематика змісту лекцій: інформація про слух, соціальні наслідки втрати слуху, повідомлення про технічні засоби слухопротезування і як ними користуватися, державні механізми субсидіювання тощо. Також програма включала методи управління стресом й тренінг розвитку навичок психологічного балансу. Психологом також підготовлено доповіді у друкованому вигляді про виклики робочих відносин, про загальновідомі реакції на втрату слуху, а також про те, як правильно спілкуватися з оточенням про свою втрату слуху. Проводив психологічну складову програми психолог з досвідом роботи з клієнтами з порушеннями слуху, який працює в когнітивно-поведінковому напрямку, при роботі з такими особами. Учасники дослі-

дження отримували друковані матеріали програми курсу, вони опрацьовували додаткову літературу, їм також надавалися короткі роз'яснення з приводу особливостей виконання домашніх завдань [2].

Кожна психологічна сесія була поділена на дві змістовні частини: протягом першої години учасники всіх груп давали зворотні зв'язки між сесіями про виконання ними домашніх завдань (1 година); друга частина сесії присвячена лекціям з подальшим обґрунтуванням і виконання домашніх робіт учасниками (також година).

Учасники пройшли психодіагностичне обстеження після завершення обох програм, з метою визначення ефективності програм. Респонденти групи втручання мали такі результати: середнє за шкалою тривоги – 4,5; середнє за шкалою депресії – такі самі результати, як і до проходження програми. Учасники ТАУ-групи – середнє за шкалою тривоги – 6,2; за шкалою депресії – 3,1.

Результати дослідження показали, що більш ефективною є програма групи втручання, яка мала виключно психологічну складову надання допомоги особам із слуховою депривацією у когнітивно-поведінковій терапії. Автори також зауважують, що в групі втручання використання копіювання є меншим, у порівнянні з ТАУ – групою.

Шведський дослідник Molander P. здійснив теоретичний огляд стратегій і напрямків психологічної допомоги ряду авторів при організації консультативного процесу для клієнтів з порушеннями слуху і виділив такі види психологічної допомоги: 1) поведінкова терапія, спрямована на розвиток навичок релаксації в клієнтів із слуховою депривацією у складних акустичних умовах; з обов'язковим виконанням ними домашніх завдань між сесіями; 2) створення програми самодопомоги у клієнтів із набутою глухотою, котрі страждають від депресії й тривоги; ця програма призначена для переосмислення такими особами їх когніцій, а також для постановки й досягнення ними цілей; 3) виділений ще один важливий напрям психотерапії - психотерапія в Інтернеті, під назвою Internet delivered treatments, суть цієї терапії полягає в тому, що пацієнти з порушеннями слуху читають складений заздалегідь текст психотерапевта, після чого виконують домашні завдання й відповідають на питання психотерапевта. Після чого клієнти надають зворотній зв'язок з психотерапевтом. Всі тексти й домашні завдання, які надають клієнтам з порушеннями слуху, представлені тільки у письмовому вигляді [3].

Сучасна психологічна наука в Україні розробила і вдосконалює загальні стратегії психологічного супроводу осіб з інвалідністю, як дітей, так і дорослих, визначаючи їх мету, завдання, етапи тощо.

Прохоренко Л.І. і Ярмола Н.А. (2022) розуміють **психологічний супровід** дітей з особливими освітніми потребами, як цілісну, системно організовану діяльність, у процесі якої створюються соціально-психологічні й педагогічні умови для успішного навчання й розвитку кожної особи як в освітньому середовищі так і у соціумі. Стратегії психологічного супроводу направлені на актуалізацію саморозвитку людини, її прагнення до особистісного росту, соціальне становлення [4].

Автори також виділяють шість основних етапів психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, серед яких: підготовчий, орієнтовний, етап уточнення проблем, планування, реалізації індивідуальної програми та підсумковий.

Психологічна робота з дітьми з порушеннями слуху має певну специфіку. Як слушно зауважує Світлана Литовченко (2017), необхідно враховувати «різні варіанти освітніх маршрутів, зумовлених значною кількістю чинників (тип порушення, ступінь зниження слуху, засоби реабілітації, запити батьків)». Саме від батьків залежить тип комунікації дитини з порушеннями слуху. У разі обрання батьками розвитку у дитини усного мовлення та слухового сприймання як основного засобу спілкування, постає проблема корекційного супроводу. А за «білінгвально-бімодального підходу корекція не є необхідністю» [5]. Автор роз'яснює й уточнює термін «корекційно-розвивальний супровід дітей раннього та дошкільного віку з порушеннями слуху», як «комплексну систему заходів супроводження дитини на всіх етапах її становлення та навчання, спрямованих на розвиток особистості, пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери, комунікації (soft skills, словесне мовлення та/або жестова мова) та корекцію порушень шляхом створення природного, розвивального середовища».

Вовченко О.А. (2022) акцентує увагу на особливостях організації психологічного супроводу «дітей молодшого шкільного віку з кохлеарними імплантами». Авторка зазначає, що супровід

значною мірою залежить від: «віку, коли була зроблена операція з кохлеарної імплантації; наявності (та ступеню важкості) супутніх порушень психофізичного розвитку дитини; вмотивованості та підтримки батьків (темпу та інтенсивності занять з розвитку слуху та мовлення, логічного мислення дитини, рівня, якого досягла дитина перед тим, як іти до школи та ін)» [6].

Вовченко О.А. вважає, що при психологічному супроводі важливо застосовувати мульти-системний підхід та інноваційні технології. До інноваційних технологій дослідниця відносить: «артотерапевтичні (ізотерапія, акватипія, малюнки маслом, глинотерапія (пластилінова терапія), тістопластика, робота з фольгою, пісочна терапія (робота з манкою), казкотерапія в поєднанні з лялькотерапією, кінотерапія, фототерапія, музична терапія, робота з метафористичними картками, драмотерапія); тілесно-рухові (ТРТ, танець, рух); ігрові».

Серед переваг при роботі з школярами молодшого шкільного віку засобами арттерапії авторка називає такі: «... вони можуть бути використані як превентивні (розвиваючі), діагностичні та корекційно-терапевтичні методики. По-друге, особливо важлива уніфікованість напрямків арттерапії саме для роботи з дітьми з порушеннями слуху» [6].

Дослідниця виділяє також три основних принципи психологічного супроводу молодших школярів з кохлеарними імплантами:

1) комунікація у формі безумовного прийняття (дружні рівноправні взаємини з школярем, прийняття його таким, яким він є. Дитина – господар становища, він визначає сюжет, тему занять з психологом, на його боці ініціатива вибору та прийняття рішень);

2) недирективність в управлінні корекційним процесом: відмова психолога від спроб прискорити чи вповільнити процес; мінімальність числа обмежень і лімітів, що вводяться психологом у спілкування (нами вводились лише ті обмеження, що пов'язані з реальним життям); встановлення концентрації та зосередженості корекційного процесу на емоціях і переживаннях дитини з метою досягнення відкритого вербального вираження школярем своїх емоційних станів.

Важливим при супроводі молодших школярів, на думку Вовченко О.А., є також консультативний супровід для педагогів і батьків. Це допоможе оптимізувати найближче соціальне середовище, в якому перебуває дитина із слуховою депривацією. Психологічний супровід повинен здійснюватися як в індивідуальному, так і груповому форматах. Важливо використовувати деякі елементи тренінгової роботи. Потрібно об'єднувати інноваційні технології з когнітивним підходом, а також здійснювати просвітницьку діяльність [6].

Жук В.В. вважає, що для слухомовленнєвого розвитку дітей з порушеннями слуху доцільними є техніки, які формують соціальні, комунікативні навички, світоглядну позицію, життєві стратегії, при цьому сприяють мобілізації інтелектуальних, емоційних, рухових, слухових, мовленнєвих та інших функціональних можливостей дитини, стабілізації її емоційного стану та активізації творчого потенціалу [7].

Під час військових дій, що проходять на території України після повномасштабного вторгнення росії, доречним є використання арт-технік при роботі з дітьми з порушеннями слуху. Це дасть можливість дитині продуктивно реагувати на травматичну ситуацію та зменшити вплив стресу. Арт-вправи можуть виконуватися як індивідуально, так і в групі дітей.

В.В. Жук дає перелік ефективних практик при роботі з дітьми, що мають порушення слуху. Це, перш за все, малювання, яке може бути на аркуші, на склі, мольберті, піску. Може здійснюватися пальчиком дитини, долонею, штампами.

Педагог може працювати з дитиною за допомогою створеною ним авторської казки. У цій казці педагог висвітлює проблему, яка наразі турбує дитину. Ним же пропонується конструктивний варіант реагування на події у казці.

Ще один варіант роботи з дітьми з порушеннями слуху – застосування в роботі щоденника досвіду дитини у паперовому та електронному варіантах. В цьому щоденнику дитина пише про пережитий нею досвід та ілюструє його в різний спосіб (фото, малюнки, аплікації тощо).

Цілий ряд досліджень, присвячений супроводу студентів з особливими освітніми потребами у закладах вищої освіти.

На думку А.Г. Обухівської, робота психолога з такими студентами повинна вирішувати певний комплекс проблем, пов'язаних з низькою самооцінкою, невпевненістю, тривожністю: «наявність страхів; труднощі процесу комунікації; нестабільність психоемоційного стану;

розбалансування саморегуляції; дезадаптація; почуття залежності від навколишніх; почуття безнадійності, приреченості та ін.». Така робота здійснюється в межах індивідуальних психологічних консультацій зі студентами з інвалідністю та має на меті вирішення особистісних проблем. Автор пропонує такі методики корекції, як (Обухівська, 2017):

- 1) пісочна терапія;
- 2) фототерапія;
- 3) музична терапія;
- 4) арт-терапія;
- 5) танцювальна терапія;
- 6) орігамі;
- 7) притчотерапія [8].

На думку О. Єрмоєнко, психолого-педагогічний супровід студентів з особливими потребами має такі особливі характеристики: об'єднання мети психологічної та педагогічної допомоги; фокусування на особистості студента з особливими потребами (реалізації потенційних можливостей, розкритті індивідуальних особливостей особистості); підтримка оптимально значущих якостей особистості; корекція вад розвитку; поліпшення соціальної адаптації й інтеграції осіб з обмеженими психофізичними можливостями тощо [9].

Що стосується студентів з порушеннями слуху, то психологічна допомога цій категорії осіб починається з ґрунтовного вивчення ступеня порушення слухового аналізатора. Проводиться психодіагностичне обстеження: діагностика індивідуальних особливостей студента (інтереси, можливості). Надається допомога у процесі адаптації до умов навчання у ВНЗ. Проводиться тренінгова робота щодо накопичення і активізації словника та розвитку мовлення, слухового сприймання, навичок читання з губ, формування вимови. Надаються індивідуальні консультації (виявлення проблем, труднощів, та допомога у їх подоланні). Студентів з порушеннями слуху навчають рефлексії [9].

Як слушно зауважує Литвиненко О.О., робота із психологічного консультування студентів з порушеннями слуху має особливість і водночас обмеження через опосередкованість даного процесу, якщо він відбувається за участю психолога, що не володіє жестовою мовою. Взаємодія між психологом і клієнтом в даному випадку відбувається у присутності перекладача-дактилолога або ж за допомогою технічних засобів (зокрема он-лайн-переписки). Обидва ці способи знижують ефективність роботи, тому психологу-консультанту, який постійно працює з клієнтами зі зниженим слухом, доцільно опанувати жестову мову [10].

Огляд української психолого-педагогічної літератури показав, що багато робіт, присвячено саме роботі з дошкільнятами, дітьми і студентами з порушеннями слуху і майже відсутні сучасні дослідження з питань психологічного консультування дорослих осіб з втратою слуху. Така допомога є актуальною, оскільки невирішені психологічні проблеми шкодять їх психологічному благополуччю, погіршують якість життя.

Будь-яке психологічне консультування залежить від особистості психолога, його компетентності, напрямку психотерапії, в якому він працює, володіння різноманітним репертуаром технік.

При роботі з дорослими особами з порушеннями слуху психолог повинен також орієнтуватися в психологічних особливостях таких осіб, враховувати їх культурну ідентичність, вік, час втрати слуху, рівень освіти, соціальну ситуацію розвитку тощо.

Психологи в різних країнах світу, які консультують дорослих клієнтів з порушеннями слуху, працюють в різних напрямках психотерапії, насамперед когнітивно-поведінковій, психоаналіз, гештальт-терапія та інші. На нашу думку, доцільним є консультування таких осіб в адлеріанській терапії, оскільки саме вона призначена, перш за все, зменшити почуття неповноцінності людини, яка має порушення здоров'я.

Нижче ми склали таблицю (див. табл. 1) з переліком психологічних цілей, які ставить психолог та переліком технік для опрацювання з клієнтами з порушеннями слуху. Таблиця складена з урахуванням потреб осіб з порушеннями слуху, які слухопротезовані та користуються в повсякденному житті переважно усним мовленням.

Ідеї технік взяті із підручника з психотерапії авторства Л.Ф. Бурлачука, О.С. Кочаряна, М.Є. Жидко.

Таблиця 1

	Психологічна ціль	Техніки
1	сформувати нові патерни поведінки; прийняття втрати слуху як частину своєї «Я-концепції» клієнта з порушеннями слуху (особа з порушеннями слуху відчуває сором, язливість, скутість, невпевненість). Пропонується клієнту із слуховою депривацією приміряти роль «впевненої, вільної і комунікабельної людини».	Психотехніка «Ніби-то». Психолог пропонує 'приміряти' на себе нову роль, так як приміряють костюм. Людина залишається такою самою, вдягаючи новий одяг, і все-таки її хода, настрої, а часто і самооцінка, змінюються [11].
2	Керування власними негативними емоціями. Розвиток навичок особистісної спрямованості (управління тривожністю).	Пацієнт з порушеннями слуху скаржиться на те, що його охоплюють депресивні почуття, з якими він не може впоратися. Завдання техніки «Натискання кнопки» – згадати якусь приємну ситуацію з його життя і відчувати, які емоції прийшли з цим спогадом. Потім пропонується згадати неприємний досвід і знову звернути увагу на почуття, які супроводжують цей спогад. Завдяки цій техніці досягається розуміння того, що клієнт з порушеннями слуху сам керує станом, у його руках знаходиться 'кнопка', що переключає емоції [11].
3	позбавлення невротичної симптоматики (постійно ховати слухові апарати перед людьми, прикриваючи їх волоссям або головним убором).	Техніка «Негативна практика». Пацієнту з порушеннями слуху пропонується підсилити симптом. Наприклад, скарга пацієнта із втратою слуху полягала в тому, що в нього змінюється голос, міміка, коли він постійно приховує апарати. Йому було запропоновано підсилити усі симптоми і показати психологу, як це може виглядати у найбільш непривабливому вигляді.
4.	Підвищення самооцінки, позбавлення почуття безпорадності, фрустрації, тривожності й дратівливості	Метод ідентифікації. Терапевт розповідає клієнту з порушеннями слуху про іншого клієнта із втратою слуху з подібними проблемами. Клієнт із слуховою депривацією ідентифікує себе з героєм розповіді, жаліє його, і, як наслідок, самого себе. (Виникає зміна когнітивних установок) [11].
5.	Зниження почуття безпорадності через свій дефект слуху	Імагінальна техніка. Якщо клієнт з порушеннями слуху скаржиться на те, що він щось не може зробити, то психолог просить його уявити, те що клієнт із втратою слуху це може зробити, а потім стимулює клієнта із слуховою депривацією спробувати це зробити у реальному житті [11]. Техніка «Навпаки». Суть цієї техніки полягає у тому, щоб людина зіграла поведінку, протилежну тій, яка їй не подобається. Наприклад, сором'язливу людину попросити поводитися зухвало, ввічливого – грубо, того, хто завжди погоджувався, – зайняти позицію безперестанного відмовляння і т.д. Ця техніка спрямована на схвалення клієнтом себе в новій для нього поведінці і на інтеграцію в «Я-концепцію» нових структур досвіду. Техніка «Перебільшення». Пропонуючи клієнтові перебільшити ненавмисний рух або жест, можна зробити важливе відкриття [11].
6.	Підвищення у клієнта з порушеннями слуху адекватного сприйняття втрати слуху як частини своєї «Я-концепції» у когнітивному, фізичному і соціальному аспектах своєї особистості	Метод трьох стовпчиків. У першому стовпчику описується ситуація. У другому – неадаптивні думки. У третьому – коректуючі думки. Це метод дослідження неадаптивних думок і систематизації, формування адаптованих думок.
7.	Підвищення комунікативних навичок клієнта з порушеннями слуху	Проведення тренінгу комунікативної спрямованості.

Насправді, з клієнтами з порушеннями слуху можна працювати за допомогою великої кількості технік. Але майже всі треба адаптувати. При цьому під кожного клієнта з порушеннями слуху окремо, зважаючи на його ступінь втрати слуху, час втрати слуху, рівня освіти і віку.

Корисним буде також при роботі з особами з порушеннями слуху використання допоміжних психотехнік, серед яких танцювальна терапія, арттерапія та інші. Дуже важливо розробити тренінг розвитку навичок комунікативної компетентності у дорослих осіб зі слуховою депривацією, оскільки комунікація (через об'єктивні причини здоров'я) недостатньо виражена в осіб з порушеннями слуху в будь-якому віці.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, огляд надання психологічної допомоги особам з порушеннями слуху зарубіжних джерел показав, що існують різні види психологічної допомоги таким клієнтам, при цьому обов'язково враховуються їх психофізичні можливості, ступінь збереженості слухового аналізатора, час настання проблем зі слухом. Зарубіжні дослідники звертають увагу на різноманітність проблематики звернень особами з порушеннями слуху до психолога чи психотерапевта. Український же досвід консультування дорослих осіб з порушеннями слуху тільки починає набувати популярності.

Важливим при консультативній роботі є врахування переважного типу комунікативної складової клієнта з порушеннями слуху (словесне спілкування, чи виключно жестомовне спілкування, чи обидва). Всі перераховані складові зумовлюють вибір того чи іншого виду надання психологічної допомоги таким особам. Варто зауважити, що будь-яка психотерапевтична техніка чи надання самої психологічної консультації потребують адаптації відповідно до мовленнєвих та акустичних можливостей клієнтів з порушеннями слуху.

Ці види психологічної допомоги клієнтам із втратою слуху дозволять більш ґрунтовно розробити корекційну програму для роботи такими клієнтами; нададуть можливість адаптувати ще ряд психотерапевтичних технік відповідно до психофізичних можливостей клієнтів з порушеннями слуху; створити спеціальну психологічну службу для клієнтів з порушеннями слуху, з урахуванням типу мовленнєвої комунікації осіб із втратою слуху; розробити сучасні методичні рекомендації для українських психологів і психотерапевтів з приводу особливостей консультування дорослих клієнтів із слуховою депривацією і підвищення ефективності консультування таких осіб, з урахуванням їх культурної ідентичності й українського менталітету.

Література:

1. Trychin, E. (2002). *Guidelines for Providing Mental Health Services to People Who Are Hard of Hearing*. Rehabilitation Research and Training Center, California School of Professional Psychology-San Diego. URL: <https://www.govinfo.gov/content/pkg/ERIC-ED466082/pdf/ERIC-ED466082.pdf>
2. Williams, K. C., Falkum, E. & Martinsen, E. W. (2015). A cognitive therapy program for hearing-impaired employees suffering from mental distress. *International journal of audiology*, 54(4), 227–233. URL: <https://doi.org/10.3109/14992027.2014.958621>
3. Molander, P. (2018). *From Detection to Intervention Psychological Aspects of Online Hearing Rehabilitation* [Doctoral dissertation, Linköping University]. Linköping University Electronic Press. DOI: 10.3384/diss.diva-152429.
4. Прохоренко, Л.І., Ярмола, Н.А. Стратегії психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. *Освіта осіб з особливими потребами: виклики воєнного часу. Матеріали VIII Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології (19-20 жовтня 2022 р., м. Київ)*. С. 257–258.
5. Литовченко С. Корекційно-розвивальний супровід дітей з порушеннями слуху: сутність та специфіка. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2017. 1(13). С. 467.
6. Вовченко О.А. Особливості психологічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з кохлеарними імплантатами та їх батьків. *Наукові інновації та передові технології*. 2017. 5(7). С. 226–228. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-5\(7\)-218-229](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-5(7)-218-229).
7. Жук В.В. Використання арт-технологій у корекційно-розвивальній роботі з дітьми з порушеннями слуху. *Освіта осіб з особливими потребами: виклики воєнного часу. Матеріали VIII Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології (19-20 жовтня 2022 р., м. Київ)*. С. 117–119.
8. Обухівська А.Г. *Психологічний супровід інклюзивної освіти: метод. рек.* УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017.
9. Єрмоєнко О. Психолого-педагогічний супровід студентів з особливими потребами в вищих навчальних закладах. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2016. № 15. С. 316–317.

10. Литвиненко О.О. Психологічний супровід та підтримка студентів зі зниженим слухом як запорука їхнього особистісного становлення. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2018. № 29. С. 70.
11. Бурлачук Л.Ф., Кочарян А.С & Жидко М.Е. *Психотерапія. Психологічні моделі* (3-є вид. допов., стереотип). 2012.

References:

1. Trychin, E. (2002). *Guidelines for Providing Mental Health Services to People Who Are Hard of Hearing*. Rehabilitation Research and Training Center, California School of Professional Psychology-San Diego. Retrieved from <https://www.govinfo.gov/content/pkg/ERIC-ED466082/pdf/ERIC-ED466082.pdf>
2. Williams, K.C., Falkum, E. & Martinsen, E.W. (2015). A cognitive therapy program for hearing-impaired employees suffering from mental distress. *International journal of audiology*, 54(4), 227–233. <https://doi.org/10.3109/14992027.2014.958621>
3. Molander, P. (2018). *From Detection to Intervention Psychological Aspects of Online Hearing Rehabilitation* [Doctoral dissertation, Linköping University]. Linköping University Electronic Press. DOI: 10.3384/diss.diva-152429
4. Prokhorenko, L.I., Yarmola, N.A. (2022). Stratehii psykholohichnoho suprovodu ditei z osoblyvymy osvitynymi potrebamy [Strategies of psychological support of children with special educational needs]. *Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: vyklyky voiennoho chasu. Materialy VIII Mizhnarodnoho konhresu zi spetsialnoi pedahohiky ta psykholohii (19-20 zhovtnia 2022 r., m. Kyiv)*, 257–258 [in Ukrainian].
5. Lytovchenko, S. (2017). Korektsiino-rozvyvalnyi suprovod ditei z porushenniamy slukhu: sutnist ta spetsyfika [Corrective and developmental support for children with hearing impairment: essence and specifics]. *Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: shliakhy rozbudovy*, 1(13), 467 [in Ukrainian].
6. Vovchenko, O.A. (2022). Osoblyvosti psykholohichnoho suprovodu ditei molodshoho shkilnoho viku z kokhlearnymy implantamy ta yikh batkiv [Peculiarities of psychological support for children of primary school age with cochlear implants and their parents]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii*, 5(7), 226-228. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-5\(7\)-218-229](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-5(7)-218-229) [in Ukrainian].
7. Zhuk, V.V. Vykorystannia art-tekhnolohii u korektsiino-rozvyvalnii roboti z ditmy z porushenniamy slukhu [The use of art technologies in corrective and developmental work with children with hearing impairment]. *Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: vyklyky voiennoho chasu. Materialy VIII Mizhnarodnoho konhresu zi spetsialnoi pedahohiky ta psykholohii (19–20 zhovtnia 2022 r., m. Kyiv)*, 117–119 [in Ukrainian].
8. Obukhivska, A.H. (Red.). (2017). *Psykholohichnyi suprovod inkluzyvnoi osvity: metod. Rek* [Psychological support of inclusive education: method. rec.]. UNMTs praktychnoi psykholohii i sotsialnoi roboty [in Ukrainian].
9. Yeromenko, O. (2016). *Psykholoho-pedahohichnyi suprovod studentiv z osoblyvymy potrebamy v vyshchych navchalnykh zakladakh* [Psychological and pedagogical support of students with special needs in higher educational institutions]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, (15), 316–317. [in Ukrainian].
10. Lytvynenko, O.O. (2018). *Psykholohichnyi suprovod ta pidtrymka studentiv zi znyzhenym slukhom yak zaporuka yikhnoho osobystisnoho stanovlennia* [Psychological accompaniment and support of students with reduced hearing as a guarantee of their personal development]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika*, (29), 70 [in Ukrainian].
11. Burlachuk, L.F., Kocharyan, A.S., & Zhidko, M.Ye. (2012). *Psikhoterapiya. Psikhologicheskie modeli* (3-e izd. dopol., stereotip) [Psychotherapy. Psychological models].

Оксана Михайлівна ПАЛИЛЮЛЬКО,

кандидат історичних наук, доцент, завідувач кафедри соціальної роботи,
психології та соціокультурної діяльності ім. Т. Сосновської,
Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти
«Кам'янець-Подільський державний інститут»
E-mail: Palelulko1980@ukr.net
ORCID: 0000-0002-9314-0461

Ірина Михайлівна ЗАВАДСЬКА,

кандидат історичних наук, доцент, кафедра соціальної роботи,
психології та соціокультурної діяльності ім. Т. Сосновської,
Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти
«Кам'янець-Подільський державний інститут»
E-mail: irynazavadaska80@gmail.com
ORCID: 0000-0002-7680-9514

ПРАВА ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ: ІСТОРИЧНИЙ ЕКСКУРС

Вступ. Інклюзивна освіта є важливим складником будь-якої розвиненої системи освіти. Інклюзія сприяє забезпеченню рівних можливостей для всіх учнів, зокрема для тих, хто має особливі потреби. Розвиток інклюзії в українській освіті є актуальним питанням, оскільки Україна здійснює перехід до інклюзивної освіти згідно зі своїми зобов'язаннями перед міжнародними організаціями та стандартами. Статтю присвячено аналізу історичного розвитку прав людей з інвалідністю. Вона описує історію ставлення до осіб з інвалідністю – від їх маргіналізації та стигматизації до активної боротьби за їхні права. Автори звертають увагу на те, як інвалідність сприймалася в різних епохах, які перешкоди стояли на шляху до отримання прав і які досягнення вже були зроблені у цій сфері. Стаття містить посилання на законодавство України у цій сфері. Автори підкреслюють важливість захисту прав людей з інвалідністю та необхідність розширення їх доступу до різних сфер життя, включаючи освіту, працю, культуру та ін. Описано діяльність різних міжнародних організацій, що борються за права людей з інвалідністю, таких як ООН, Європейська Комісія та Європейська асоціація інвалідів.

Мета. Мета наукової роботи – проаналізувати розвиток інклюзії в українській освіті, визначити проблеми та виклики, що виникають у процесі реалізації інклюзивної освіти в Україні, та запропонувати шляхи подолання цих проблем.

Наукова новизна. Статтю присвячено дослідженню історії розвитку прав людей з інвалідністю у світі та в Україні. Розглянуто еволюцію підходів до інвалідів, починаючи із середньовічних часів і закінчуючи сучасністю.

Висновки. У статті подано загальний огляд стереотипів та дискримінації, що існують у суспільстві щодо людей з інвалідністю, а також висвітлено важливість їх усунення для досягнення повноправності інвалідів. Розглянуто різні форми інтеграції та інклюзії, які дають змогу інвалідам відчувати себе повноцінними членами суспільства. Автори також звернулися до історії розвитку прав людей з інвалідністю в Україні. Вони дослідили законодавчі акти, що регулюють права інвалідів в Україні, та з'ясували, що деякі з них датуються ще радянським періодом. Стаття також висвітлює питання доступності навчання та роботи для інвалідів українського суспільства.

Ключові слова: особи з інвалідністю, освіта, інклюзія.

Oksana Mykhailivna PALELULKO,

PhD of Historical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Social Work,
Psychology and Socio-Cultural Activities named after T. Sosnovska,
Educational and Rehabilitation Institution of Higher Education
“Kamianets-Podilskyi State Institute”
E-mail: Palelulko1980@ukr.net
ORCID: 0000-0002-9314-0461

Iryna Mykhailivna ZAVADSKA,
PhD of Historical Sciences, Associate Professor,
Department of Social Work, Psychology and Socio-Cultural Activities named after T. Sosnovska,
Educational and Rehabilitation Institution of Higher Education
“Kamianets-Podilskyi State Institute”
E-mail: irynazavadska80@gmail.com
ORCID: 0000-0002-7680-9514

RIGHTS OF PERSONS WITH DISABILITIES: HISTORICAL EXCURSION

Introduction. Inclusive education is an important component of any developed education system. Inclusion promotes equal opportunities for all students, particularly those with special needs. The development of inclusion in Ukrainian education is a relevant issue, as Ukraine is transitioning to inclusive education in accordance with its obligations to international organizations and standards. This article is devoted to the analysis of the historical development of the rights of people with disabilities. It describes the history of attitudes towards people with disabilities, from their marginalization and stigmatization to active advocacy for their rights. The authors draw attention to how disability has been perceived in different eras, what obstacles have stood in the way of obtaining rights, and what achievements have already been made in this area. The article contains references to Ukrainian legislation in this field. The authors emphasize the importance of protecting the rights of people with disabilities and the need to expand their access to various areas of life, including education, employment, culture, and more. The article also describes the activities of various international organizations that are fighting for the rights of people with disabilities, such as the UN, the European Commission, and the European Disability Forum.

Objective. The objective of this scientific work is to analyze the development of inclusion in Ukrainian education, identify problems and challenges that arise during the implementation of inclusive education in Ukraine, and propose ways to overcome these problems.

Scientific novelty. The article is devoted to researching the history of the development of disability rights worldwide and in Ukraine. The article examines the evolution of approaches towards people with disabilities, starting from medieval times and ending with the present day.

Conclusions. The article provides a general overview of stereotypes and discrimination that exist in society towards people with disabilities, and highlights the importance of their elimination for achieving full rights of people with disabilities. The article discusses various forms of integration and inclusion that allow people with disabilities to feel like full members of society. The authors also delve into the history of the development of the rights of people with disabilities in Ukraine. They examined legislative acts regulating the rights of people with disabilities in Ukraine and found that some of them date back to the Soviet period. The article also addresses the issue of accessibility to education and employment for people with disabilities in Ukrainian society.

Key words: persons with disabilities, education, inclusion.

Актуальність проблеми полягає у необхідності розуміння історичного розвитку прав осіб з інвалідністю як передумови для підвищення рівня їх захисту та підтримки сьогодні. Важливо визначити, які досягнення та проблеми були в минулому, щоб у майбутньому реалізувати ефективну систему захисту та підтримки прав осіб з інвалідністю. Окрім того, розуміння історичного контексту допоможе забезпечити більш ефективну співпрацю між правоохоронними органами, органами соціального захисту та громадськістю з метою поліпшення становища осіб з інвалідністю у сучасному суспільстві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За останні роки було проведено декілька досліджень і опубліковано кілька статей на тему «Права осіб з інвалідністю: історичний екскурс». Одним із таких досліджень є стаття «Історія боротьби за права людей з інвалідністю в Україні» О.В. Міщенко та Л.А. Тихоненко (2017), де автори провели аналіз історичних етапів боротьби за права людей з інвалідністю в Україні. Вони виявили, що у цій боротьбі важливу роль відігравали війни, які відбувалися в Україні в минулому столітті, а також трансформація підходів до поглядів на інвалідів у суспільстві.

Ще однією цікавою статтею є «Історія руху за права людей з інвалідністю в світі» Ю.Ю. Галицької (2018), де авторка провела аналіз історії руху за права людей з інвалідністю в різних країнах світу. Вона відзначає, що рух за права людей з інвалідністю розвивався паралельно з рухом за права жінок та права національних меншин.

Окрім того, Н.А. Березовська у статті «Досвід країн Європейського Союзу у розвитку соціальної інклюзії людей з інвалідністю» (2019) надає огляд досвіду країн Європейського Союзу в розвитку соціальної інклюзії людей з інвалідністю. Авторка зазначає, що успіх у розвитку

соціальної інклюзії залежить від наявності національної стратегії, яка враховує потреби людей з інвалідністю.

Виклад основного матеріалу. Термін «інвалід» використовується для опису людей із фізичними або розумовими обмеженнями, які потребують додаткової допомоги або підтримки. Слово «інвалід» походить від латинського слова *invalidus*, що означає «несильний, безсилля». У XVIII ст. термін «інвалід» почав використовуватися у Франції для опису військових, які отримали травми під час війн та були неспроможні служити далі у війську. Згодом термін став використовуватися для опису всіх людей із фізичними або розумовими обмеженнями. Зараз, однак, у деяких країнах термін «інвалід» вважається застарілим або образливим і використовується замість нього більш прийнятний термін «людина з інвалідністю» або «людина з обмеженими можливостями». В Україні термін «інвалід» є офіційно визнаним та використовується у законодавстві. Проте, з огляду на те, що цей термін може мати негативний відтінок та спричиняти дискримінацію людей з обмеженими можливостями, українське законодавство також визнає більш прийнятні терміни, такі як «людина з інвалідністю» або «людина з обмеженими можливостями». Використання таких термінів сприяє створенню більш толерантного та інклюзивного суспільства.

Як стверджують ресурси, римський письменник Вергілій, який, до речі, є одним із великих поетів і оповідачів дохристиянської доби, та Данте одні з перших уживали термін «інвалід»

Активність людей з інвалідністю за останній час поставила під сумнів розуміння інвалідності, прагнучи знищити рамки інвалідності з розумовою чи фізичною недієздатністю та розглядаючи ширшу культурну структуру людей з інвалідністю. У цьому підході інвалідність є продуктом соціального контексту, а не властивістю особистості. У Британії це політичне використання мови набуло найбільшого розвитку в підході соціальної моделі, яка визначає інвалідність як відносини між людьми з порушеннями та більш широкими соціальними та економічними силами: люди є інвалідами через суспільство, а не через їхні тіла (Oliver, 1990). Це розуміння соціальної моделі запозичує феміністське розрізнення між біологічною статтю та соціальним гендером (Oakley, 1972) і відтворює його в праці порушення/інвалідність [1].

Схиляючись до історичних періодів розвитку терміна «інвалід», можемо спостерігати, що в різні часи застосовувалося дещо різне значення. Так, у X ст. він мав значення «не від Бога» і викликав презирство у суспільстві до такого роду людей, а вже у XX ст. у його суть було закладено таке поняття, як «функціонально недієздатна особа».

Інклюзія – це принцип, який дає змогу кожному студенту відчувати себе повноправним учасником навчального процесу незалежно від його особливостей. Заклади вищої освіти повинні бути пристосовані до потреб студентів з особливими потребами, забезпечуючи доступність навчання та інші сервіси. Інклюзивна освіта забезпечує рівні умови навчання для всіх студентів, що дає їм змогу розвиватися та досягати успіху у навчанні. Інклюзивна освіта не лише допомагає студентам з особливими потребами, а й сприяє створенню більш різноманітного та здорового навчального середовища для всіх студентів.

Інклюзія – це педагогічна практика, спрямована на створення умов для успішного навчання та виховання всіх дітей незалежно від їхньої фізичної, інтелектуальної, соціальної чи культурної різниці. Основна мета інклюзивної освіти – це забезпечення рівних можливостей для всіх студентів та зменшення соціальної відмінності між ними [7].

Інклюзивна освіта – це освітній процес, у якому учасники навчання (учні, викладачі, батьки та ін.) взаємодіють із метою створення оптимальних умов для навчання та виховання усіх дітей. Основними принципами інклюзивної освіти є доступність, гуманізм, рівність, співпраця, розуміння та толерантність.

Законодавство України, що регулює розвиток інклюзії в освіті, включає низку нормативно-правових актів, які визначають права та обов'язки учасників освітнього процесу та встановлюють процедури і механізми забезпечення інклюзивної освіти. Деякі з найважливіших законодавчих актів у цій галузі сьогодні включають такі [3–6]:

Конституція України (1996 р.) – статті 10, 53, 54, 55 встановлюють загальні принципи щодо забезпечення рівних прав та свобод для всіх громадян України, включаючи право на освіту.

Закон України «Про освіту» (2017 р.) – цей Закон установлює правові засади забезпечення інклюзивної освіти, включаючи обов'язок держави забезпечувати рівні можливості для всіх

учнів незалежно від їхніх особливостей, забезпечувати взаємодію між учнями з особливими потребами та іншими учнями, розроблення індивідуальних навчальних планів, а також забезпечувати кваліфікованих педагогів, які здатні працювати з учнями з різними потребами.

Положення про інклюзивну освіту (2018 р.) – цей документ установлює вимоги до навчальних закладів, які надають інклюзивну освіту, зокрема стосовно організації навчального процесу, створення інклюзивної середовища, розроблення індивідуальних навчальних планів та забезпечення кваліфікованого персоналу.

Закон України «Про освіту осіб із особливими потребами» – це Закон, який спеціально регулює права та обов'язки осіб з особливими потребами у сфері освіти. Закон передбачає забезпечення доступу до якісної освіти для цієї категорії осіб, включаючи інклюзивну освіту, спеціальну освіту та інші форми навчання.

Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивної освіти в Україні на період до 2020 року» – ця Постанова встановлює стратегічні цілі та завдання для розвитку інклюзивної освіти в Україні. Вона передбачає створення умов для реалізації права кожного дитини на якісну освіту, включаючи розвиток інфраструктури та підготовку педагогічних кадрів для роботи в інклюзивній освіті.

Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про інклюзивну освіту в Україні» – цей Наказ установлює правила та стандарти організації інклюзивної освіти в Україні. Він визначає правила прийому дітей з особливими потребами до навчальних закладів, розробляє методики та педагогічні рекомендації для педагогів, що працюють з учнями з особливими потребами.

Закон України «Про захист прав дитини» – цей Закон визначає права та обов'язки дітей у суспільстві, зокрема у сфері освіти. Згідно із цим Законом, діти мають право на рівні можливості отримувати якісну освіту без будь-якої дискримінації. Окрім того, Закон передбачає, що діти з особливими потребами мають право на індивідуальний підхід до навчання, на підтримку та допомогу, яка дасть їм змогу розвиватися та навчатися нарівні з іншими. Закон також передбачає право на участь дітей у прийнятті рішень, що стосуються їхньої освіти.

Закон України «Про освіту» – цей Закон установлює загальні принципи та стандарти організації освіти в Україні, зокрема інклюзивної. Він передбачає, що освітні заклади мають забезпечувати можливості для навчання та розвитку всіх дітей, у тому числі дітей з особливими потребами. Закон установлює принципи диференціації та індивідуалізації навчання, що дає змогу забезпечити навчання з урахуванням індивідуальних особливостей та потреб кожного.

Один із основних підходів до розвитку інклюзії в освіті України – це створення інклюзивних навчальних середовищ, які забезпечують рівні можливості для навчання та розвитку кожної дитини. Окрім цього, інклюзія в освіті передбачає розвиток компетенцій педагогів різних напрямів, включаючи розвиток їхніх професійних та міжкультурних компетенцій [2].

Одним із ключових принципів розвитку інклюзії в освіті в Україні є індивідуалізація навчання. Індивідуалізація навчання означає урахування потреб та особливостей кожної дитини та розроблення навчальних програм і методів, які відповідають її потребам та забезпечують успішне навчання.

Українське суспільство, як і багато інших, має певні стереотипи та уявлення про людей з особливими потребами, які впливають на розвиток інклюзії. Ось деякі з них:

- Стереотип про нездатність: віриться, що люди з особливими потребами не можуть робити деякі речі або виконувати деякі завдання. Цей стереотип знижує очікування щодо здібностей цих людей і призводить до низьких очікувань від їх навчання та розвитку.
- Стереотип про винятковість: люди з особливими потребами часто сприймаються як окрема група, яка повинна відокремлюватися від інших людей. Цей стереотип підкреслює відмінність людей з особливими потребами та їх ізоляцію від суспільства.
- Стереотип про неприйняття: деякі люди дивляться на осіб з особливими потребами з відчуттям відрази або відмовляються від спілкування з ними. Це може призвести до соціальної відчуженості індивіда та погіршення його самооцінки.
- Стереотип про потребу в помічнику: іноді люди з особливими потребами сприймаються як люди, що потребують постійної допомоги та підтримки. Цей стереотип може призвести до зниження самостійності та самодостатності індивіда.

Ці стереотипи можуть впливати на розвиток інклюзії, оскільки вони створюють перешкоди для реалізації повноцінного включення осіб з особливими потребами у суспільство.

Деякі стереотипи щодо осіб з особливими потребами, які існують в українському суспільстві, включають такі:

- Особи з особливими потребами є неспроможними та залежними від допомоги інших людей.
- Особи з особливими потребами мають низьку інтелектуальну здатність та обмежені можливості щодо навчання та розвитку.
- Особи з особливими потребами повинні бути відокремлені від загальної спільноти, оскільки вони не можуть пристосуватися до її потреб.
- Особи з особливими потребами не можуть бути повноцінними учасниками суспільства, до них слід ставитися з жалістю та співчуттям.

Ці стереотипи можуть мати негативний вплив на розвиток інклюзії, оскільки вони можуть призвести до дискримінації та відчуження осіб з особливими потребами. Наприклад, якщо вчителі та інші працівники школи вірять у стереотип, що діти з особливими потребами не можуть навчатися разом зі своїми здоровими ровесниками, вони можуть запроваджувати практики, які дискримінують таких дітей та обмежують їхні можливості навчання та розвитку.

Також стереотипи можуть впливати на те, як громада сприймає інклюзію. Якщо вона вважає, що особи з особливими потребами не можуть бути повноцінними учасниками суспільства, то може бути менше підтримки для розвитку інклюзивної освіти та інших інклюзивних ініціатив.

Позбутися стереотипів повністю неможливо, але в європейських країнах ведуться активні зусилля для боротьби з ними та поліпшення ставлення до людей з особливими потребами. Деякі з можливих способів включають:

- Законодавство: у більшості країн Європейського Союзу існують закони, які забезпечують права та захист людей з інвалідністю. Наприклад, Європейська хартія прав людини та Конвенція ООН про права людей з інвалідністю.
- Включення: у європейських країнах відбувається активний процес включення людей з особливими потребами в різні аспекти життя – від освіти до роботи та культурного життя.
- Соціальні кампанії: проводяться різноманітні соціальні кампанії, які спрямовані на поліпшення ставлення до людей з інвалідністю та зменшення стереотипів про них.
- Забезпечення доступності: робиться все можливе, щоб забезпечити доступність інфраструктури та послуг для людей з інвалідністю. Це означає, що будівлі, транспортні засоби, інформаційні технології та інші речі повинні бути доступні для всіх.

Хоча ситуація з позбавленням стереотипів у кожній країні різна, загалом можна сказати, що у європейських країнах існує підхід до людей з інвалідністю як до повноправних членів суспільства з правами та можливостями.

Загалом відношення до осіб з інвалідністю у Європі змінилося значно за останні роки, проте дискримінація та стереотипи щодо цієї категорії населення все ще залишаються проблемою, яку потрібно вирішувати.

З одного боку, в Україні були зроблені певні кроки для впровадження інклюзивної освіти, зокрема прийнято відповідні закони та розроблено державні стандарти. Також з'явилася певна базова інфраструктура для забезпечення доступності освітніх закладів особам з особливими потребами.

З іншого боку, існує деяка критика розвитку інклюзії в Україні. Зокрема, зазначається недостатня кількість кваліфікованих педагогів, які можуть забезпечувати ефективне навчання осіб з особливими потребами. Також недостатньо уваги приділяється питанню підготовки педагогів до роботи з інклюзивними класами.

Окрім того, існує кілька проблемних аспектів, пов'язаних із реалізацією інклюзії в Україні. Наприклад, деякі школи та ЗВО не дотримуються вимог доступності для осіб з особливими потребами, що забезпечується законодавством. Також існують стереотипи та упередження, пов'язані з особами з особливими потребами, які ускладнюють їх інтеграцію в освітній процес.

Загалом ефективність розвитку інклюзії в українській освіті можна оцінити як змішану, оскільки є як позитивні, так і негативні аспекти реалізації концепції.

Висновки. У результаті аналізу історичного екскурсу прав інвалідів в Україні можна зробити такі висновки. Права інвалідів є важливим складником громадянських прав і свобод, тому їх визнання і захист є важливими завданнями українського суспільства. Законодавча база, яка регулює права інвалідів, в Україні постійно розвивається і вдосконалюється. Однак проблеми в захисті прав інвалідів залишаються актуальними. Інклюзивна освіта є важливим напрямом розвитку захисту прав інвалідів в Україні, проте її реалізація потребує комплексного підходу, зокрема вдосконалення нормативно-правової бази, підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, забезпечення належних умов для навчання та життєдіяльності осіб з інвалідністю. Загальний історичний екскурс показав, що права інвалідів є важливим складником розвитку громадянського суспільства і забезпечення прав людей у всьому світі. Необхідно прагнути до їх повного і належного захисту, ураховуючи індивідуальні потреби інвалідів та розвиток їх позитивного інтегрування в суспільство.

Література:

1. Бойчук О.М. Історія інвалідності: від існування до забуття. *Інтелект. Особистість. Цивілізація*. 2017. № 1(13). С. 27–31.
2. Васильєва В., Гришко Н. Права людини з інвалідністю: міжнародні стандарти і внутрішнє законодавство. *Право України*. 2011. № 10. С. 172–181.
3. Закон України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні». URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12#Text>
4. Законодавство України про захист прав інвалідів. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/875-12>.
5. Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_429#Text
6. Кригер І.І. Правові засади соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні: історико-правовий аспект. *Право України*. 2006. № 8. С. 144–151.
7. Майборода Н.І. Історія інвалідності як соціокультурне явище. *Актуальні проблеми вітчизняної історії*. 2006. Вип. 12. С. 296–304.

References:

1. Boychuk, O.M. (2017). Istorija invalidnosti: vid isnuvannja do zabuttja [History of disability: from existence to oblivion]. *Intelekt. Osobystist'. Cyvilizacija*. № 1 (13). S. 27–31. [in Ukrainian].
2. Vasylyjeva, V., & Gryshko N. Prava ljudyny z invalidnistju: mizhnarodni standarty i vnutrishnje zakonodavstvo [Human rights with disabilities: international standards and domestic legislation]. *Pravo Ukrainy*. 2011. № 10. S. 172–181. [in Ukrainian].
3. Zakon Ukrainy «Pro osnovy social'noi zahyshhenosti invalidiv v Ukraini». [Law of Ukraine «On the Basics of Social Protection of the Disabled in Ukraine»]. *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12#Text> [in Ukrainian].
4. Zakonodavstvo Ukrainy pro zahyst prav invalidiv [Legislation of Ukraine on the protection of the rights of the disabled]. *zakon3.rada.gov.ua*. Retrieved from: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/875-12>. [in Ukrainian].
5. Konvencija OON pro prava osib z invalidnistju [UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities]. *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_429#Text [in Ukrainian].
6. Kryger, I.I. (2006). Pravovi zasady social'noi zahyshhenosti osib z invalidnistju v Ukraini: istoryko-pravovyj aspekt [Legal principles of social protection of persons with disabilities in Ukraine: historical and legal aspect]. *Pravo Ukrainy*. № 8. S. 144–151. [in Ukrainian].
7. Majboroda, N.I. (2006). Istorija invalidnosti jak sociokul'turne javyshhe [The history of disability as a sociocultural phenomenon]. *Aktual'ni problemy vitchyznjanoi istorii': zbirnyk naukovyh prac'. Kyi'v*. Vyp. 12. S. 296–304. [in Ukrainian].

УДК 159.97:159.9.07

DOI <https://doi.org/10.32782/2787-5137-2023-1-10>

Леся Борисівна СІКОРСЬКА,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної освіти,
Львівський національний університет імені Івана Франка
E-mail: lesya.sikorska@lnu.edu.ua
ORCID: 0000-0003-1928-9695

Катерина Олексіївна ОСТРОВСЬКА,
доктор психологічних наук, професор,
завідувачка кафедри спеціальної освіти,
Львівський національний університет імені Івана Франка
E-mail: kateryna.ostrovska@lnu.edu.ua
ORCID: 0000-0002-5891-2542

Ігор Петрович ОСТРОВСЬКИЙ,
доктор технічних наук, професор, професор кафедри спеціальної освіти,
Львівський національний університет імені Івана Франка
E-mail: katerynaostrova@gmail.com
ORCID: 0000-0001-7867-7132

НАПРЯМИ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНОЇ РОБОТИ З ДЕПРЕСИВНИМИ ПЕРЕЖИВАННЯМИ ВІЙСЬКОВИХ

Вступ. Стаття є актуальною у науковій сфері. Вона торкається наукових та практичних аспектів. Частина військовослужбовців, які стали учасниками збройної агресії росії, пережили стреси, поранення та психологічні травми. У тих учасників ООС, які не змогли впоратися самостійно з переживанням травмуючих ситуацій, у результаті могли розвинутися ознаки посттравматичного стресового розладу, зокрема депресія та депресивність. За даним ВООЗ, депресивні розлади є однією з основних причин непрацездатності. Більшість самогубств відбувається в депресивному стані. Депресивні переживання великою мірою залежать від когнітивних процесів, способу мислення й оцінки ситуації, знання власних ресурсів, ступеня вираження вмінь та навичок управління стресом.

Мета роботи. Дослідження депресивних переживань військових – учасників бойових дій і окреслення напрямів роботи під час надання їм психотерапевтичної допомоги.

Наукова новизна. Чим вищий ступінь комфортності людини у своєму життєвому просторі, гармонії внутрішнього світу із зовнішнім середовищем, що виявляються як переживання успішності чи неуспішності функціонування усіх боків особистості, тим нижчий рівень депресивності. Розвиток умінь і навичок спілкування, підвищення рівня комунікативної ефективності сприятимуть зниженню депресивності.

Висновки. Проаналізовано особливості депресивних переживань учасників Операції об'єднаних сил (раніше – Антитерористичної операції) у війні з росією, їх взаємозв'язок зі самоставленням, задоволеністю життям та комунікативними вміннями. На основі цього окреслено шляхи зменшення прояву депресивності військових та зміцнення їхнього психічного та фізичного здоров'я. На основі проведеного теоретичного та емпіричного аналізу виявлено, що для зниження депресивних переживань у роботі з учасниками бойових дій рекомендовано застосовувати ресурсні методи психотерапії, спрямовані на підвищення рівня позитивного самоставлення, поліпшення суб'єктивної задоволеності життям, розвитку і формування комунікативних умінь і навичок.

Ключові слова: військовослужбовці, учасники Операції об'єднаних сил, депресивні переживання, депресивність, самоставлення, суб'єктивна задоволеність життям, комунікативні навички, комунікативні вміння.

Lesiya Borysivna SIKORSKA,
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Special Education,
Ivan Franko National University of Lviv
E-mail: lesya.sikorska@lnu.edu.ua
ORCID: 0000-0003-1928-9695

Kateryna Oleksiivna OSTROVSKA,
Doctor of Psychological Sciences, Professor,
Head of the Department of Special Education,
Ivan Franko National University of Lviv
E-mail: kateryna.ostrovska@lnu.edu.ua
ORCID: 0000-0002-5891-2542

Ihor Petrovych OSTROVSKY,
Doctor of Technical sciences, Professor,
Professor of the Department of Special Education,
Ivan Franko National University of Lviv
E-mail: katerynaostrova@gmail.com
ORCID: 0000-0001-7867-7132

DIRECTIONS OF PSYCHOTHERAPEUTIC WORK WITH DEPRESSIVE EXPERIENCES OF MILITARY

Introduction. *The article is relevant in the scientific field. It touches on scientific and practical aspects. Some of the servicemen who took part in Russia's armed aggression experienced stress, injuries, and psychological trauma. Those participants of OOS who could not cope independently with the experience of traumatic situations, as a result, could develop signs of post-traumatic stress disorder, and, in particular, depression and depressive mood. According to the WHO, depressive disorders are one of the main causes of disability. Most suicides occur in a depressed state. Depressive experiences largely depend on cognitive processes, the way of thinking and assessing the situation, knowledge of one's own resources, the degree of expression of skills and stress management skills.*

The goal of the work. *Study of depressive experiences of military participants in hostilities and delineation of directions of work in providing them with psychotherapeutic assistance.*

Scientific novelty. *The higher the degree of comfort of a person in his living space, the harmony of the inner world with the external environment, which are manifested as experiences of success or failure of the functioning of all sides of the personality, the lower the level of depression. Development of communication abilities and skills, increasing the level of communicative efficiency will contribute to the reduction of depression.*

Conclusions. *The features of the depressive experiences of the participants of the United Forces Operation (formerly the Anti-Terrorist Operation) in the war with Russia, their relationship with self-reliance, satisfaction with life and communication skills are analyzed. Based on this, ways to reduce the manifestation of depression in military personnel and to strengthen their mental and physical health are outlined. Based on the conducted theoretical and empirical analysis, it was found that in order to reduce depressive experiences in working with combatants, it is recommended to use resource-based psychotherapy methods aimed at increasing the level of positive self-esteem, improving subjective life satisfaction, and developing and forming communication skills.*

Key words: *military personnel, participants of the Joint Forces Operation, depressive experiences, depression, self-esteem, subjective life satisfaction, communication skills, communication skills.*

Актуальність проблеми. Вторгнення росії в Україну розпочалося у 2014 р. Відтоді життя українців знаходиться у постійному переживанні стресу та тривоги, оскільки представники різних верств населення пішли захищати державну цілісність, у багатьох родинах спостерігаються втрати та поранення молодих і здорових членів сім'ї. Багато військовослужбовців, які стали учасниками збройної агресії росії, пережили як не поранення, то щонайменше психологічні травми та стреси, з якими не завжди впоралися самотійно. У результаті пережитих травмуючих подій у багатьох учасників бойових дій розвинулися різні ознаки посттравматичного стресового розладу, зокрема депресія та депресивність. Слід зауважити, що у статті розглянуто депресію і депресивність військових незалежно від її причини. Із метою надання їм ефективної та адекватної психологічної допомоги проведено емпіричне дослідження учасників Операції об'єднаних сил (ООС, а раніше – Антитерористичної операції (АТО)) їхніх емоційних переживань, стресу та проявів ПТСР. Емоційні переживання великою мірою залежать від когнітивних процесів, способу мислення й оцінки ситуації, знання власних ресурсів, ступеня вираження вмінь та навичок управління стресом. За оцінкою експертів Всесвітньої організації охорони здоров'я, у всьому світі депресивні стани переживають близько 500 млн людей. Статистика свідчить, що найбільше депресією страждають люди у віці 20–59 років, а максимальна кількість зазначеного стану припадає на період 20–39 років. Окрім того, за даними Уніфікованого клінічного протоколу первинної, вторинної (спеціалізованої) та третинної (високоспеціалі-

зованої) медичної допомоги, поширеність розладів депресивного спектру в країнах Європи і США становить нині близько 5–10%. Їх поширеність упродовж життя становить 16%, упродовж 12 місяців – близько 7% (Ebmeier et al., 2006; Kessler et al., 2003). У загальній медичній практиці частота депресій сягає 22–33%. Депресивні розлади (ДР) є однією з основних причин непрацездатності (Всесвітня організація охорони здоров'я, 2002). Від 45% до 60% випадків самогубств відбувається у депресивному стані [23]. Тому постала проблема емпіричного з'ясування особливостей надання якісної психотерапевтичної допомоги при депресивних переживаннях колишнім учасникам ООС та військовим після бойових дій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом активно вивчаються психологічні наслідки стресу, викликаного війною та участю у бойових діях ще з 2014 р., а також особливості реакції людини на вплив різних інших екстремальних чинників, таких як аварії, стихійні лиха, різні форми насильства та травм. Війна – це довгостроковий стрес, від якого страждає мотиваційна сфера людини. При цьому звужуються інтереси як цивільних так і військових, зменшуються потреби, зникає здатність планувати життя і з'являється непевність у майбутньому. У людей зменшуються креативність, самоефективність та ентузіазм, заострюються стосунки з рідними, зростають егоцентризм, агресивність та бажання ізолюватися від контактів [22].

Вивчення емоційних розладів і депресивних переживань проводили такі дослідники, як К. Абрахам, А. Бек, Е. Блейер, І. Лехман, Дж. Мак-Каллоу, А. Раш, Л. Хьелл, Д. Зіглер, М. Япко, В. Абабков, Н. Бігун, Ф. Василюк, Н. Гаранян, О. Гуменюк, Д. Зубцов, Б. Карвасарський, В. Пишель, М. Покрасс, А. Смулевич, Є. Юр'єв та ін. [1; 2; 5; 9; 25]. Інтенсивність зарубіжних досліджень проблеми депресивності та особистісних чинників депресії та їх різноманітність ще з часів З. Фрейда свідчить про високу актуальність цього напрямку. На сучасному етапі для нього характерна низка тенденцій. Як методологічні підстави використовуються типологічний і параметричний підходи, які встановлюють взаємозв'язки між депресією і типом особистості (особистісним розладом) або окремими дисфункційними рисами [5].

У дослідженнях чинників уразливості, а також під час вивчення взаємозв'язку між особистісним неблагополуччям і відповіддю на медикаментозну терапію у пацієнтів із різними депресивними розладами виразні переваги параметричного підходу. Його впровадженню в клінічні дослідження сприяв прогрес психології особистості – поява теорій властивостей на основі технології факторного аналізу та сучасних психометричних інструментів.

Ураховуючи наявні дослідження післятравматичних переживань як цивільних, так і військових, в Україні практично не проводилося комплексних емпіричних досліджень саме депресивності будь-якого походження, тому подальші розробки у цій сфері дадуть змогу знайти шляхи зниження її рівня через вплив на особистісні властивості військового.

Метою статті є: дослідження депресивних переживань військових – учасників бойових дій і окреслення напрямів роботи під час надання їм психотерапевтичної допомоги.

Виклад основного матеріалу дослідження. У медичному довіднику для фахівців, створеному компанією MSD, яка використовує передові наукові досягнення для порятунку та поліпшення життя людей у всьому світі на основі передового світового досвіду, вказано, що депресивний розлад характеризується достатньо сильним або стійким сумом, що заважає функціонуванню і часто знижує інтерес або задоволення від діяльності. Точна причина депресивного розладу невідома, але, ймовірно, включає спадковість, зміни рівнів нейромедіаторів, змінену нейроендокринну функцію та психосоціальні чинники. Діагноз ґрунтується на анамнезі. Лікування зазвичай складається з лікарських препаратів, психотерапії або як електросудомної терапії, так і (іноді) швидких транскраніальних магнітних стимулів [14; 15].

Не повторюючи детального визначення депресії та її різновидів, поданого у МКХ-10 та DSM-V, слід зазначити, що у відповідних наукових роботах даються змістовні характеристики депресивних станів, виділяються та аналізуються етіологічні чинники їх виникнення, симптоматика депресії, рекомендації стосовно змісту і способів надання допомоги тим, хто страждає депресією [26]. Достатньо ґрунтовний аналіз проведений Дмитром Зубцовим, який зазначає, що крім того, що депресія є психічним розладом, який характеризується депресивною тріадою: зниженням настрою, втратою здатності переживати радість (ангедонія), порушеннями

мислення, вона є психологічним розладом. Це «хворобливе посилення емоції страждання, горя, печалі. Її симптоми охоплюють п'ять функціональних сфер: емоційну, мотиваційну, поведінкову, когнітивну і фізичну. Найбільш розповсюдженими симптомами депресії є: смуток і відчуття безнадії; розлади сну, людина прокидається рано, але важко встає; в'яле мислення або знижена концентрація уваги; втрата інтересу до того, що раніше приносило задоволення; думки про самогубство і смерть; неспокій та роздратованість; низька самооцінка або почуття вини; розлади апетиту; стомлюваність, слабкість; хронічні болі, які не піддаються традиційному лікуванню» [9, с. 81; 16].

Слід зазначити, що термін «депресія» часто використовується для опису сумного або негативного настрою, що виникає у результаті різних соціальних подій, розчарувань або втрат [15]. Під депресивністю у цьому дослідженні й будемо розуміти тривалий пригнічений гнітючий, негативний настрій. У дослідженні не вникатимемо у причину депресивності, а зосередимося на емпіричних результатах і висновках щодо посилення чи послаблення індивідуальних властивостей особистості, чого можна досягнути психотерапією, яка охоплює військового під час реабілітації чи в інший час [11–13; 17; 18].

В емпіричному дослідженні військових – учасників ООС у 2019–2020 рр. застосовано такі методики: Шкала оцінки впливу травматичної події (експрес-оцінка), Міссісіпська шкала оцінки посттравматичного стресового розладу, Тест Міні-мульти (скорочений варіант Міннесотського багатофакторного опитувальника MMPI) [3]. У даному емпіричному дослідженні переживання депресії взяли участь 97 осіб – учасників ООС віком від 19 до 56 років. Із них 26% (25 осіб) із підвищеним рівнем депресивності (виміряно за шкалою депресії тесту Міні-мульти), 5% – особи жіночої статі, 95% – чоловічої. Високі показники рівня депресивності виявлено у 7,2% (7 осіб) досліджуваних, вище середнього – у 18,6 (18 осіб), середні – у 51,5% (50 осіб), низькі – у 22,7% (22 осіб; див. рис. 1).

Хоча результати застосування методики Міні-мульти показали, що лише у 7% досліджуваних спостерігається високий (понад 70 балів) показник депресії (23% – низький), проте у ще 19% (18 осіб) показник депресії вище середнього і знаходиться в межах між 60 і 70 балами. Статистичне порівняння цих груп за критерієм Ст'юдента не виявило відмінностей між ними, окрім як за шкалами Se (Шизоїдність) та Ма (Гіпотонія (манії)), тому розглядатимемо цю групу в цілому як групу з підвищеним рівнем депресивності. Вище середнього рівня депресивності відповідає середній рівень шизоїдності (38 балів). Високому рівню депресивності відповідає також середній рівень Se Шизоїдності (46 балів). Для вище середнього рівня депресивності характерно 40 балів (середня манія), для високої депресивності характерний також середній рівень – 57 балів.

Між групою осіб, у яких вище середнього і високий показники депресивності, та групою осіб із низьким рівнем існують статистичні відмінності. Так, між групами осіб – учасників ООС із низькою і з високою і середньою депресивністю існують відмінності за такими ознаками: за шкалою «Субшкала «В» (13,3 і 18,6 відповідно), за шкалою «ПТСР» (78,4 і 103,1), за шкалою «Ставлення до себе» (6,8 і 5,5), за шкалою «Задоволення від життя» (7,2 і 5,3), за шкалою «Вміння спілкування» (6,9 і 5,8). Хоча останні три відмінності в межах середнього рівня, вони все-таки варті уваги й аналізу.



Рис. 1. Результати вимірювання депресивності в учасників ООС

Отримані дані показують, що у досліджуваних осіб із високим рівнем депресивності спостерігається вищий рівень ознак «вторгнення» травматичного стресового розладу. Вони більш схильні заново переживати все, що сталося, за будь-якого нагадування про травматичному подію. У досліджуваних із високим і середнім рівнями депресивності вища зосередженість думок на тому, що трапилося, неможливість відволіктися і перемкнутися на інше. У їхній свідомості окремі картини подій, що відбулися, можуть раптово виникати ніби проти їхньої волі, супроводжуючись при цьому нестерпно важкими переживаннями, пов'язаними з травматичною ситуацією.

У досліджуваних із високим рівнем депресивності нижчий (середній) рівень оцінки ставлення до себе. Це дуже вагома відмінність. У вітчизняній літературі самоствалення представлено як єдність змістовних та динамічних аспектів особистості, їх певну міру усвідомлення, емоційно-ціннісне прийняття себе як ініціатора та відповідального суб'єкта соціальної активності [7]. У цілому проблему самоствалення досліджували такі вчені, як Б. Ананьєв, І. Кон, О. Леонт'єв, В. М'ясищев, В. Столін, К. Роджерс, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе, І. Чеснокова, Д. Ельконін. Їхні праці – це вагомий внесок у розроблення основних теоретичних положень проблеми самоствалення особистості. Але сьогодні немає однозначного визначення поняття «самоствалення». У даному дослідженні маємо на увазі визначення з наукової літератури, а саме вважатимемо, що ставлення до самого себе – це осмислене ставлення до власних суб'єктивних утворень, тобто особистісних властивостей [7]. І саме в осіб із середнім та високим рівнями депресивності рівень самоствалення знижений. Тому у подальшій психотерапевтичній роботі слід приділяти велику увагу розвитку і формуванню позитивного самоствалення. Якраз ресурсні методики короткотермінової психотерапії сприятимуть розвитку позитивного самоствалення та адекватної самооцінки [19].

Порівняльний аналіз також показав, що в учасників ООС із високим та середнім рівнями депресивності нижчий (середній) рівень задоволеності життям. У науковій літературі задоволеність життям переважно трактується як складний «психофізіологічний стан, який залежить від багатьох факторів, а саме: особистої та сімейної безпеки; матеріального та сімейного благополуччя; життєвих цінностей; самореалізації; активного дозвілля; кліматичних умов; соціального статусу; соціальних контактів; соціально-політичної стабільності, впевненості у майбутньому; комфортного середовища проживання; стабільного здоров'я; рівня фізичної активності» [4, с. 4; 8]. У цілому відомо, що задоволеність життям являє собою суб'єктивне емоційно-оціночне ставлення, володіє спонукальною силою, що сприяє дії, пошуку, управлінню внутрішніми і зовнішніми об'єктами [21; 24].

Аналіз відмінностей також показує, що у досліджуваних учасників ООС із високим та середнім рівнями депресивності рівень комунікативних умінь є нижчим (середнім). Як відомо з чисельних наукових праць зарубіжних і вітчизняних учених, ефективність комунікації, комунікативна компетентність та вміння спілкуватися є від 88% до 99% успіху в будь-якій справі [16; 20].

На цьому етапі аналізу емпіричного дослідження доцільно розглянути кореляції між депресивністю та іншими діагностичними критеріями. Аналіз кореляцій (рис. 2) показав наявність обернених зв'язків між депресивністю (коефіцієнт кореляції подано в дужках) та шкалою ставлення до себе (-0,38), шкалою суб'єктивної задоволеності життям (-0,49) та шкалою оцінки вмінь і навичок спілкування (-0,37).

Кореляційний аналіз показав, що з підвищенням рівня самоствалення, рівня вмінь і навичок спілкуватися та суб'єктивної задоволеності життям зменшуватиметься рівень депресивності, і навпаки. Тобто осмислене ставлення до власних суб'єктивних утворень, особистісних властивостей, усвідомлення єдності змістовних та динамічних аспектів власної

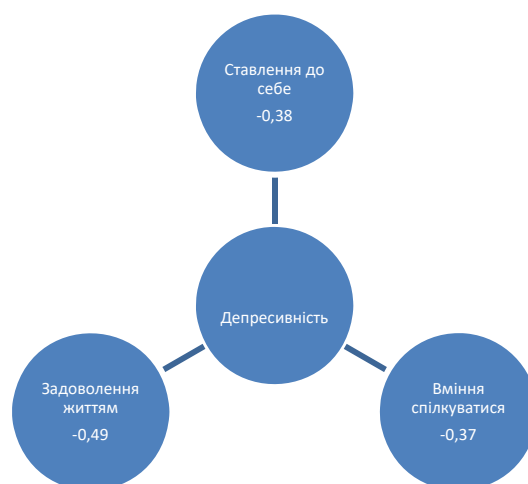


Рис. 2. Кореляції діагностичного критерію «Депресивність»

особистості, емоційно-ціннісне прийняття себе як ініціатора та відповідального суб'єкта соціуму знижуватимуть рівень депресивності.

Підвищення рівня задоволеності життям як найбільш загального уявлення людини про психологічний комфорт включає: інтерес до життя, рішучість, цілеспрямованість, послідовність у досягненні життєвих цілей, узгодженість між уявним та реальним; високу оцінку власних якостей і вчинків; загальний позитивний фон настрою і т. д. [6]. Чим вищий ступінь комфортності людини у своєму життєвому просторі, гармонія внутрішнього світу із зовнішнім середовищем, що виявляються як переживання успішності чи неуспішності функціонування усіх боків особистості, тим нижчий рівень депресивності. Розвиток умінь і навичок спілкування, підвищення рівня комунікативної ефективності сприятимуть зниженню депресивності.

Отримані результати вказують на важливість і необхідність для зниження депресивності підвищення рівня позитивного самоствалення, поліпшення суб'єктивної задоволеності життям, розвитку і формування комунікативних умінь і навичок.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Розуміння суті депресивних переживань, методів надання психологічної допомоги учасникам бойових дій із різних позицій та результати емпіричного дослідження схиляють до доцільності намірів застосування методів короткотермінової, фокусованої на вирішенні та системної психотерапії у роботі з військовими. Указана психотерапевтична робота з учасниками ООС може сприяти підвищенню рівня їхніх практичних навичок стресостійкості в умовах застосування противником інформаційно-психологічних операцій. Для цього та для надання фахової підтримки військовослужбовцям під час застосування методів системної, короткотермінової психотерапії та менеджменту, подальшого розроблення та вдосконалення технологій психотерапії, реабілітації та професійної адаптації доцільно врахувати й акцентувати увагу на поліпшенні самоствалення, задоволеності життям та вдосконаленні комунікативних навичок військових. Перспектива подальших досліджень полягає у побудові системи психотерапевтичної роботи на основі віднайдення зв'язків між індивідуальними особливостями військових та їхніми емоційними переживаннями.

Література:

1. Бігун Н.І. Психологічні умови виникнення та розвитку депресивних розладів у підлітків. *Проблеми сучасної психології*. 2009. Вип. 5. С. 33–45. URL: <http://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/view/162591>.
2. Васильєв С.П., Зубовський Д.С. Психодіагностика посттравматичного стресового розладу у військовослужбовців. *Український психологічний журнал*. 2016. № 1. С. 6–16.
3. Гакман А., Дудіцька С., Вілігорський О. Задоволеність життям та роль психофізичних компонентів у якості життя людей похилого віку. *Вісник Прикарпатського університету. Серія «Фізична культура»*. 2020. № 36. С. 3–9.
4. Горбатих В.В. Самоствалення особистості як емоційний компонент самосвідомості. *Вісник Запорізького національного університету. Психологічні науки*. 2010. № 2(13). С. 48–52. URL: https://web.znu.edu.ua/herald/issues/2010/ped_2010_2/048-52.pdf
5. Даценко О.А. Задоволеність життям як критерій позитивного функціонування особистості. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2020. Вип. 10. С. 31–42.
6. Зубцов Д. Депресія: визначення та симптоматика. *Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Психологічні науки*. 2016. № 1(16). С. 77–81. URL: <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/psihol-visnik-16-2015-15.pdf>
7. Зубцов Д.Е. Підходи до розуміння монополярної депресії у роботах зарубіжних психологів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2015. Вип. 5. С. 34–38.
8. Кокун О.М., Агаєв Н.А., Пішко І.О., Лозінська Н.С. Основи психологічних знань про психічні розлади для військового психолога : методичний посібник. Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2018. 310 с.
9. Психологічна робота з військовослужбовцями – учасниками АТО на етапі відновлення : методичний посібник / О.М. Кокун та ін. Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2017. 282 с.
10. Колберт Д. Смертельні емоції / пер. з англ. 2009. 304 с.
11. Коморбідність посттравматичних стресового і обсессивно-компульсивного розладів. *NEURONEWS*. URL: www.neuroneews.ua
12. Медичний довідник для фахівців (MSD). URL: <https://www.msmanuals.com/uk/professional/psychiatric-disorders/mood-disorders/depressive-disorders>

13. Наугольник Л.Б. Індивідуальні особливості поведінкової активності керівників ОВС у стресових умовах. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2014. Вип. 2. С. 45–55.
14. Островська К.О. Особливості прояву посттравматичного стресового розладу в соціальному просторі. *Проблеми сучасної психології*. 2018. Вип. 40. С. 295–306. URL: <http://problemps.kpnu.edu.ua/en/>.
15. Островська К.О., Островський І.П., Сайко Х.Я. Особливості надання психотерапевтичної допомоги внутрішньо переміщеним особам та учасникам ООС. *Psychological journal*. 2020. 6.12.3. № 6(12). С. 29–37. URL: <https://doi.org/10.31108/1>
16. Островська К.О., Сулятицький І.В., Островський І.П. Новітні технології психотерапії з учасниками військового конфлікту. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Серія «Психологія»*. 2021. № 1(13). С. 48–53. URL: <https://bpsy.knu.ua/index.php/psychology/article/view/277/245>
17. Сікорська Л.Б., Собінков С.А., Юнак О.Я. Психологічні аспекти комунікативної культури працівників Державної служби охорони як фактор національної безпеки. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2008. Вип. 1. С. 273–283.
18. Уніфікований клінічний протокол первинної, вторинної (спеціалізованої) та третинної (високоспеціалізованої) медичної допомоги. Депресія (легкий, помірний, тяжкий депресивні епізоди без соматичного синдрому або з соматичним синдромом, рекурентний депресивний розлад, дистимія), 2014. URL: https://www.dec.gov.ua/wp-content/uploads/2019/11/2014_1003_ukpmd_depresiya.pdf.
19. У Психолога: «Задоволеність життям. Наскільки вона актуальна?». URL: [https://upsihologa.com.ua/zadovolenist-zhittiyam-na-skilki-vo-psycho10g.html](https://upsihologa.com.ua/zadovolenist-zhittiyam-na-skilki-vo-aktualna/)
20. Числіцька О.В. Проблема посттравматичного стресового розладу в учасників бойових дій (анти-терористичної операції). *Питання психології. Вісник Національного університету оборони України*. 2015. № 2(45). С. 281–285.
21. Шакар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2005. 640 с.
22. Prigerson H.G., Boelen P.A., Xu J. Validation of the new DSM-5-TR criteria for prolonged grief disorder and the PG-13-Revised (PG-13-R) scale. *World Psychiatry* 20(1):96-106, 2021.

References:

1. Bihun N.I. (2009) Psykholohichni umovy vynyknennya ta rozvytku depresyvykh rozladiv u pidlitkiv. [Psychological conditions of occurrence and development of depressive disorders in adolescents]. *Zbirnyk naukovykh prats K-PNU imeni Ivana Ohiyenka, Instytutu psykholohiyi im. H.S. Kostyuka APN Ukrainy. Problemy suchasnoyi psykholohiyi - Problems of modern psychology*. 5, 33–45. Retrieved from <http://journal.urau.ua/index.php/2227-6246/article/view/162591> [in Ukrainian]
2. Vasylyev S.P., Zubovs'kyi D.S. (2016) Psykhodiagnostyka posttravmatychnoho stresovoho rozladu u & viyskovosluzhbovtziv [Psychodiagnosis of post-traumatic stress disorder in military personnel]. *Ukrayins'kyi psykholohichnyy zhurnal - Ukrainian Psychological Journal*, 1, 6–16. [in Ukrainian]
3. Hakman A., Duditska S., & Vilihorskyi O. (2020) Zadovolenist zhyttyam ta rol psykho-fizychnykh komponentiv u yakosti zhyttya lyudey pokhyloho viku [Life satisfaction and the role of psychophysical components in the quality of life of the elderly]. *Visnyk Prykarpats'koho universytetu. Seriya: Fizychna kultura – Bulletin of the Carpathian University. Series: Physical culture*, 36, 3–9. [in Ukrainian]
4. Horbatiykh V.V. (2010) Samostavleniya osobystosti yak emotsiynnyy komponent samosvidomosti [Self-identification of the individual as an emotional component of self-awareness]. *Psykholohichni nauky. Visnyk Zaporiz'koho natsional'noho universytetu – Psychological sciences. Bulletin of Zaporizhzhya National University*, 2(13), 48–52. Retrieved from https://web.znu.edu.ua/herald/issues/2010/ped_2010_2/048-52.pdf
5. Datsenko O.A. (2020) Zadovolenist' zhyttyam yak kryteriy pozytyvnoho funktsionuvannya osobystosti [Life satisfaction as a criterion of positive personality functioning]. *Aktual'ni problemy psykholohiyi v zakladakh osvity - Actual problems of psychology in educational institutions*, Issue 10. (pp. 31–42).
6. Zubtsov D. (2016) Depresiya: vyznachennya ta symptomyka [Depression: definition and symptoms]. *Naukovyy visnyk MNU imeni V.O. Sukhomlynskoho. Psykholohichni nauky – Scientific Bulletin of the MNU named after V.O. Sukhomlynskyi. Psychological sciences*, 1 (16), (pp. 77–81). Retrieved from <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/psihol-visnik-16-2015-15.pdf>
7. Zubtsov D.E. (2015) Pidkhody do rozuminnya monopolyarnoyi depresiyyi u robotakh zarubizhnykh psykholohiv. *Naukovyy visnyk Khersonskoho derzhavnogo universytetu. Seriya «Psykholohichni nauky» – Scientific Bulletin of Kherson State University. Series «Psychological Sciences»*. Issue 5, (pp. 34–38).
8. Kokun O.M., Ahayev N.A., Pishko I.O., & Lozinska N.S. (2018) Osnovy psykholohichnykh znan pro psykhični rozlady dlya viyskovoho psykholoha [Basics of psychological knowledge about mental disorders for a military psychologist]. *Metodychnyy posibnyk – Methodical manual*, Kyiv.: NDTs HP ZSU, 310 p.
9. Kokun O.M., Ahayev N.A., Pishko I.O., Lozins'ka N.S., & Ostapchuk V.V. (2017) Psykholohichna robota z viys'kovosluzhbovtzyamy - uchasykamy ATO na etapi vidnovlennya [Psychological work with servicemen – participants of the anti-terrorist operation at the stage of recovery]. *Metodychnyy posibnyk – Methodical manual*. Kyiv.: NDTs HP ZSU, 282 p.

10. Kolbert D. (2009) Smertel'nye émotyy [Deadly emotions]: translated from English, 304 p.
11. Komorbidnist posttravmatychnykh stresovoho i obsesyvno-kompulsyvnoho rozladiv [Comorbidity of post-traumatic stress and obsessive-compulsive disorders]. Sait zhurnalu «NEYRONEWS». Retrieved from www.neuronews.ua
12. Medychnyy dovidnyk dlya fakhivtsiv (MSD) [medical reference book for specialists (MSD)]. Retrieved from <https://www.msmanuals.com/uk/professional/psychiatric-disorders/mood-disorders/depressive-disorders>
13. Nauholnyk L.B. (2014) Indyvidualni osoblyvosti povedinkovoyi aktyvnosti kerivnykiv OVS v stresovykh umovakh [Individual features of the behavioral activity of the heads of the OVS in stressful conditions]. Naukovyy visnyk Lvivskoho derzhavnogo universytetu vnutrishnikh sprav. Seriya psykholohichna: zbirnyk naukovykh prats': holovnyy redaktor V.V. Sereda – Scientific Bulletin of the Lviv State University of Internal Affairs. Psychological series: collection of scientific works: editor-in-chief V.V. Sereda, Lviv. LvDUVS, Issu 2, (pp. 45–55).
14. Ostrovska K.O. (2018) Osoblyvosti proyavu posttravmatychnoho stresovoho rozladu v sotsial'nomu prostori [Features of the manifestation of post-traumatic stress disorder in the social space.]. Zbirnyk naukovykh prats' K-PNU imeni Ivana Ohiyenka, Instytutu psykholohiyi imeni H.S. Kostyuka NAPN Ukrayiny «Problemy suchasnoyi psykholohiyi» – Collection of scientific works of K-PNU named after Ivan Ohienko, Institute of Psychology named after H.S. Kostyuk of the National Academy of Sciences of Ukraine «Problems of Modern Psychology». Issu 40. (pp. 295–306). Retrieved from <http://problemps.kpnu.edu.ua/en/>
15. Ostrovska K.O., Ostrovskyy I.P., & Sayko H.Y. (2020) Osoblyvosti nadannya psykhoterapevtychnoyi dopomohy vnutrishn'o peremishchenym osobam ta uchasykam OOS [Peculiarities of providing psychotherapeutic assistance to internally displaced persons and participants of the OOS]. Psychological journal, 6.12.3, 6 (12), 29–37. Retrieved from <https://doi.org/10.31108/1> [in Ukrainian]
16. Ostrovska K.O., Sulyatytskyy I.V., & Ostrovskyy I.P. (2021) Novitni tekhnolohiyi psykhoterapiyi z uchasykamy viyskovoho konfliktu [The latest technologies of psychotherapy with participants in the military conflict]. VISNYK Kyivskoho natsional'noho universytetu imeni Tarasa Shevchenka, Seriya «PSYKHOLOHIYA» – BULLETIN of Taras Shevchenko Kyiv National University, PSYCHOLOGY Series, 1(13), 48–53. Retrieved from <https://bpsy.knu.ua/index.php/psychology/article/view/277/245> [in Ukrainian]
17. Sikorska L.B., Sobinkov S.A., & Yunak O.Y. (2008) Psykholohichni aspekty komunikatyvnoyi kul'tury pratsivnykiv Derzhavnoyi sluzhby okhorony yak faktor natsionalnoyi bezpeky [Psychological aspects of the communicative culture of employees of the State Security Service as a factor of national security]. Naukovyy visnyk Lvivskoho derzhavnogo universytetu vnutrishnikh sprav. Seriya psykholohichna. Zbirnyk naukovykh prats. Holovnyy redaktor V.L. Ortynskyi – Scientific Bulletin of the Lviv State University of Internal Affairs. The series is psychological. Collection of scientific works. Chief editor V.L. Ortynskyi, Lviv: LvDUVS, Issu 1, (pp. 273–283). [in Ukrainian]
18. Unifikovanyy klinichnyy protokol pervynnoyi, vtorynnoyi (spetsializovanoyi) ta tretynnoyi (vysokospetsializovanoyi) medychnoyi dopomohy. Depresiya (lehkyi, pomirnyi, tyazhkyi depresyvni epizody bez somatychnoho syndromu abo z somatychnym syndromom, rekurentnyi depresyvnyi rozlad, dystymiya) [Unified clinical protocol of primary, secondary (specialized) and tertiary (highly specialized) medical care. Depression (mild, moderate, severe depressive episodes without somatic syndrome or with somatic syndrome, recurrent depressive disorder, dysthymia)], (2014). Retrieved from https://www.dec.gov.ua/wp-content/uploads/2019/11/2014_1003_ykpm_d_depresiya.pdf [in Ukrainian]
19. U Psykholoha: «Zadovolenist zhyttiam. Naskilky vona aktualna?» [At the Psychologist: «Satisfaction with life. How relevant is it?»]. Site «At the psychologist», Retrieved from <https://upsihologa.com.ua/zadovolenist-zhittyam-na-skilki-vo-psycholog.html> [in Ukrainian]
20. Chyslitska O.V. (2015) Problema posttravmatychnoho stresovoho rozladu v uchasykiv boyovykh diy (antyterrorystychnoyi operatsiyi). [The problem of post-traumatic stress disorder in combatants (anti-terrorist operation)]. Pytannya psykholohiyi. Visnyk Natsional'noho universytetu oborony Ukrayiny – A question of psychology. Bulletin of the National Defense University of Ukraine, Issu 2 (45), (pp. 281–285). [in Ukrainian]
21. Shakar V.B. (2005) Suchasnyy tлумachnyy psykholohichnyy slovnyk [Modern explanatory psychological dictionary]. Kharkiv: Prapor, 640 p. [in Ukrainian].
22. Prigerson H.G., Boelen P.A., & Xu J. (2021) Validation of the new DSM-5-TR criteria for prolonged grief disorder and the PG-13-Revised (PG-13-R) scale. *World Psychiatry*, Issu 20(1), (pp. 96–106).

УДК 378.1

DOI <https://doi.org/10.32782/2787-5137-2023-1-11>

Ярослав Анатолійович СУШАРНИК,
кандидат економічних наук, доцент кафедри цифрових,
освітніх та соціоекономічних технологій,
Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти
«Кам'янець-Подільський державний інститут»
ORCID: 0000-0002-6104-343X

Тетяна Андріївна МАРЧАК,
кандидат філологічних наук, доцент кафедри інклюзивної освіти,
реабілітації та гуманітарних наук,
Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти
«Кам'янець-Подільський державний інститут»
ORCID: 0000-0003-0198-7460

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДЛЯ СТУДЕНТІВ З ООП

Вступ. У сучасному світі інклюзія є однією з головних тенденцій у системі освіти. Вона покликана забезпечити рівні можливості для навчання та розвитку всіх студентів, включаючи тих, хто має особливі освітні потреби (ООП). Науково-педагогічні працівники у закладах вищої освіти відіграють ключову роль у реалізації інклюзивного навчання.

Однією з основних особливостей професійної діяльності науково-педагогічних працівників у контексті інклюзивного навчання є необхідність створення сприятливого середовища для всіх студентів, зокрема тих, хто має ООП.

Мета роботи. У статті розглянуто особливості професійної діяльності науково-педагогічних працівників у закладах вищої освіти під час організації інклюзивного навчання для студентів з особливими освітніми потребами. Виокремлено основні принципи підготовки студентів з ООП, такі як індивідуальний підхід, взаємодія, активна участь, диференційоване навчання та створення комфортного середовища. Автори розглядають методи та форми роботи зі студентами з ООП, наводять приклади різноманітних практик та інноваційних методів навчання, що можуть бути застосовані в педагогічній практиці.

Наукова новизна. Полягає у визначенні особливостей професійної діяльності науково-педагогічних працівників у контексті інклюзивної освіти для студентів з особливими освітніми потребами. В останні роки інклюзивна освіта стала актуальною темою у галузі освіти, і ця проблема стала особливо важливою у вищих навчальних закладах. Однак науково-педагогічні працівники повинні мати не лише знання з питань інклюзивної освіти, а й здатність застосовувати їх на практиці, забезпечуючи ефективну освіту для студентів з особливими освітніми потребами.

Висновок. У результаті проведеного дослідження було встановлено, що професійна діяльність науково-педагогічних працівників у закладах вищої освіти під час організації інклюзивного навчання для студентів з ООП має свої особливості, які полягають у врахуванні індивідуальних потреб та здібностей студентів з ООП.

Ключові слова: інклюзивне навчання, студенти з ООП, науково-педагогічні працівники, заклади вищої освіти, професійна діяльність, розвиток особистості, соціальна адаптація.

Yaroslav Anatoliiovych SUSHARNYK,
PhD, Associate Professor at the Department of Digital,
Educational and Socio-Economic Technologies,
Educational and Rehabilitation Institution of Higher Education
“Kamianets-Podilskyi State Institute”
ORCID: 0000-0002-6104-343X

Tetiana Andriivna MARCHAK,
PhD, Associate Professor at the Department of Inclusive Education,
Rehabilitation and Humanities,
Educational and Rehabilitation Institution of Higher Education
“Kamianets-Podilskyi State Institute”
ORCID: 0000-0003-0198-7460

FEATURES OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF ACADEMIC STAFF IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN ORGANIZING INCLUSIVE EDUCATION FOR STUDENTS WITH DISABILITIES

Introduction. Inclusion is one of the main trends in the education system in the modern world. It aims to provide equal opportunities for learning and development for all students, including those with special educational needs (SEN). Scientific and pedagogical workers in higher education institutions play a key role in implementing inclusive education.

One of the main features of the professional activity of scientific and pedagogical workers in the context of inclusive education is the need to create a favorable environment for all students, especially those with SEN.

The purpose of the work. The article examines the peculiarities of professional activity of scientific and pedagogical workers in higher education institutions in organizing inclusive education for students with special educational needs. The main principles of preparing students with SEN, such as individual approach, interaction, active participation, differentiated learning, and creating a comfortable environment, are highlighted. The author discusses methods and forms of work with students with SEN, provides examples of various practices and innovative teaching methods that can be applied in pedagogical practice.

Scientific novelty. The novelty lies in determining the peculiarities of professional activity of scientific and pedagogical workers in the context of inclusive education for students with special educational needs. In recent years, inclusive education has become a topical issue in the field of education, and this problem has become particularly important in higher education institutions. However, scientific and pedagogical workers should not only have knowledge on inclusive education but also have the ability to apply it in practice, providing effective education for students with special educational needs.

Conclusion. Thus, as a result of the conducted research, it was established that the professional activity of scientific and pedagogical workers in higher education institutions in organizing inclusive education for students with special educational needs has its peculiarities, which consist in taking into account the individual needs and abilities of students with special educational needs.

Key words: inclusive education, students with special educational needs, scientific and pedagogical workers, higher education institutions, professional activity, personal development, social adaptation.

Актуальність теми. Навчання студентів з ООП потребує від науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти певних знань, умінь та навичок, адже ці студенти мають свої особливості та потреби, які необхідно враховувати під час планування та проведення навчального процесу. Вивчення особливостей професійної діяльності науково-педагогічних працівників у закладах вищої освіти під час організації інклюзивного навчання для студентів з ООП має велику значимість і може сприяти поліпшенню якості навчання та формуванню рівних можливостей для всіх студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тема інклюзивної освіти та ролі науково-педагогічних працівників у її організації та розвитку викликає значний інтерес серед учених та практиків у галузі освіти.

Останні дослідження демонструють, що інклюзивна освіта не тільки є більш справедливою та етичною, а й сприяє підвищенню якості навчання для всіх студентів, включаючи тих, хто має особливі потреби.

Дослідженням даної тематики займалися такі науковці: О.О. Авраменко, О.І. Воронцова, І.С. Калюжна, Н.М. Котова, С.Д. Максименко, О.В. Петрова, О.В. Дубасенюк, О.О. Кузьменко, Т.О. Левченко, С.Г. Соснова.

Метою дослідження є визначення особливостей професійної діяльності науково-педагогічних працівників у закладах вищої освіти під час організації інклюзивного навчання для студентів з ООП; визначення можливостей та складнощів, з якими зіштовхуються науково-педагогічні працівники під час практичної реалізації інклюзивного підходу до навчання, а також визначення ефективних методів та підходів до організації інклюзивного навчання для студентів з ООП.

Виклад основного матеріалу дослідження. Останнім часом інклюзивна освіта стала популярною в багатьох країнах світу, у тому числі і в Україні. Інклюзивна освіта – це процес, у якому навчальні заклади забезпечують можливість навчання учням із різними особливостями. Вона базується на принципі рівності прав та можливостей для всіх учнів незалежно від їхньої здатності.

Зклади вищої освіти (ЗВО) – це важливі освітні і наукові центри в Україні, де розвивається наука та передаються знання молодому поколінню [10; 23].

Науково-педагогічні працівники – це викладачі та науковці, які відповідають за навчальний процес та наукову роботу у ЗВО. Вони мають великий досвід роботи зі студентами та знання, які допомагають їм успішно виконувати свої обов'язки [9].

У процесі освітньої діяльності потрібно притримуватись основних принципів. Основні принципи інклюзивного навчання можуть варіюватися залежно від контексту, але загалом їх можна сформулювати так:

1. Доступність – кожен учень має мати рівний доступ до навчальних можливостей і ресурсів.
2. Різноманітність – навчальні програми та методи повинні бути різноманітними і диференційованими для відповідності потребам кожного учня.
3. Участь – кожен учень має бути включений у навчальний процес і мати можливість брати участь у всіх аспектах навчання.
4. Повага до різниць – кожен учень має бути поважаний за свої особливості та індивідуальність.
5. Співпраця – вчителі, батьки та інші фахівці повинні співпрацювати для забезпечення успіху кожного учня.
6. Демократія – навчальне середовище повинно бути демократичним та діалоговим, із можливістю участі учнів у прийнятті рішень та встановленні правил.
7. Неперервність – інклюзивне навчання має бути неперервним процесом, що забезпечує постійний розвиток та підтримку успіху учнів упродовж усього життя [8, с. 209].

Організація інклюзивного навчання включає такі етапи:

1. Аналіз потреб учнів з особливими освітніми потребами.
2. Розроблення індивідуальних навчальних планів для кожного учня з ООП.
3. Забезпечення доступності навчального середовища та навчальних матеріалів для учнів з ООП.
4. Підготовка вчителів до інклюзивного навчання та надання їм необхідної підтримки.
5. Реалізація індивідуальних навчальних планів та забезпечення підтримки для учнів з ООП [5, с. 206].

Основні особливості професійної діяльності науково-педагогічних працівників у закладах вищої освіти під час організації інклюзивного навчання такі:

1. Навчання на основі диференційованого підходу – науково-педагогічні працівники повинні вміти адаптувати навчальний матеріал до потреб та можливостей кожного студента з ООП.
2. Розроблення індивідуальних навчальних планів – для студентів з ООП можуть бути розроблені індивідуальні навчальні плани, які враховують їхні потреби та можливості.
3. Робота з адаптивними технологіями – науково-педагогічні працівники повинні вміти використовувати адаптивні технології.
4. Розроблення та використання спеціальних методик – науково-педагогічні працівники повинні вміти розробляти та використовувати спеціальні методики для навчання студентів з ООП, які забезпечують їх повну інтеграцію у навчальний процес.
5. Робота зі спеціалізованою літературою – науково-педагогічні працівники повинні мати знання про спеціалізовану літературу з питань інклюзивної освіти, щоб бути в курсі останніх тенденцій та розробок у галузі.

6. Співпраця з іншими спеціалістами – для успішної організації інклюзивного навчання науково-педагогічні працівники повинні бути готові до співпраці з іншими спеціалістами, зокрема психологами, соціальними педагогами та медичними працівниками.

7. Організація навчального процесу – науково-педагогічні працівники повинні бути вмілими організаторами та керівниками навчального процесу, забезпечувати дисципліну та контроль за процесом навчання.

8. Робота зі студентами та їхніми батьками – науково-педагогічні працівники повинні вміти взаємодіяти зі студентами та їхніми батьками, пояснювати їм особливості навчання та розроблені для них програми.

9. Оцінка результатів – науково-педагогічні працівники повинні вміти оцінювати результати навчання студентів з ООП та корегувати навчальні програми з урахуванням цих результатів.

10. Самовдосконалення та професійний розвиток – науково-педагогічні працівники повинні постійно вдосконалювати свої знання та навички.

Щоб забезпечити якісну підготовку студентів з ООП, необхідно дотримуватися кількох важливих принципів.

Першим із них є принцип інклюзії. Він передбачає, що кожен студент має право на доступ до якісної освіти незалежно від своїх можливостей та особливостей. Для цього необхідно забезпечити студентам з ООП рівний доступ до навчальних матеріалів та можливостей для їх засвоєння [6, с. 103].

Другий важливий принцип – це індивідуалізація навчання. Він передбачає, що кожен студент є унікальною особистістю зі своїми власними потребами та можливостями. Тому важливо забезпечити індивідуальний підхід до кожного студента з ООП, ураховуючи його особливості та потреби [4].

Третій принцип – це диференціація навчання. Він передбачає, що студенти з ООП можуть мати різні рівні підготовки та здібностей. Тому важливо забезпечити різні рівні складності завдань та завдань різної складності, щоб кожен студент міг розвиватися на своєму рівні та досягти успіху в навчанні [7, с. 21].

Одним із головних завдань диференційованого навчання є забезпечення доступу до якісної освіти для всіх студентів незалежно від їхніх здібностей та можливостей. Для цього викладачі повинні визначати індивідуальні потреби кожного студента та підлаштовувати навчальний процес під ці потреби.

Для реалізації принципу диференційованого навчання викладачі можуть використовувати різні методики та стратегії, наприклад такі, як:

1. Групова робота – дає змогу студентам співпрацювати між собою та навчатися один від одного. Викладач може використовувати різні форми групової роботи, наприклад проекти, дискусії, ігри, дослідження.

2. Індивідуальні завдання – дають студентам змогу працювати відповідно до свого темпу та здібностей. Викладач може надавати студентам різні завдання залежно від їхніх потреб та можливостей.

3. Використання різних матеріалів та ресурсів – студенти мають різні стилі навчання, тому викладачі повинні надавати різні матеріали та ресурси для навчання. Наприклад, викладач може використовувати аудіо- та відеоматеріали, тексти, зображення, інтерактивні засоби тощо.

Четвертий принцип – це навчання з урахуванням здібностей та потреб студентів. Він передбачає, що навчання має бути спрямоване на розвиток здібностей та інтересів студента [3, с. 110].

Для того щоб дотримуватися цього принципу, науково-педагогічні працівники повинні мати достатні знання та розуміння щодо різних освітніх потреб студентів із різними вимогами до навчання. Вони повинні бути готовими до праці з різними типами ООП та мати можливість забезпечити навчальні матеріали та інструменти, які сприятимуть успішному навчанню.

Один із методів, який може допомогти науково-педагогічним працівникам у роботі зі студентами з різними потребами та здібностями, полягає у використанні індивідуальних навчальних планів. Ці плани допоможуть забезпечити студентам, які мають особливі потреби, необхідні ресурси для навчання та забезпечать можливість вивчення курсів за їхнім власним темпом.

П'ятий принцип – інтерактивність та активне залучення студентів – є важливим компонентом ефективного інклюзивного навчання. Учні з ООП можуть мати різні рівні володіння знаннями та навичками, тому важливо забезпечити їм можливість активно брати участь у навчанні [2, с. 153].

Для досягнення цього принципу викладачі повинні використовувати різноманітні методи та форми роботи зі студентами. Це можуть бути такі методи, як інтерактивні лекції, дискусії, групові проекти, рольові ігри, різноманітні завдання та ін.

Шостий принцип – забезпечення доступності матеріалів та ресурсів для навчання студентів з ООП [1, с. 364].

У закладах вищої освіти має бути забезпечена доступність матеріалів та ресурсів для навчання студентів з ООП. Це означає, що всі матеріали повинні бути доступними для людей із різними видами обмежень, наприклад для людей із візуальними, слуховими або фізичними обмеженнями.

Необхідно забезпечувати взаємодію між науково-педагогічними працівниками та іншими фахівцями в галузі інклюзивної освіти для обміну досвідом та взаємним навчанням.

Навчально-методичне забезпечення має включати як загальноосвітні, так і професійно-орієнтовані навчальні матеріали. Особливу увагу потрібно приділяти розробленню методик навчання для студентів з ООП, зокрема із застосуванням нових інформаційних технологій, ігрових технологій, різних видів тестування та діагностики знань тощо.

Навчально-методичне забезпечення повинно бути не лише ефективним, а й доступним для науково-педагогічних працівників. Для цього необхідно забезпечити своєчасне інформування про новинки у цій галузі, організовувати тренінги та семінари, підготовку фахівців з інклюзивної освіти.

Окрім наукових заходів, важливим чинником розвитку науково-педагогічних працівників є система підвищення кваліфікації. Навчання на спеціальних курсах, тренінгах, семінарах допоможе педагогам вивчати нові методики, отримувати практичні навички, ділитися досвідом із колегами тощо.

Окрім підвищення кваліфікації, важливим є забезпечення науково-педагогічних працівників доступом до сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Це дасть їм змогу швидко й ефективно здійснювати комунікацію з колегами, студентами, а також отримувати доступ до новітніх матеріалів та методик навчання.

Також важливо, щоб адміністрація сприяла створенню сприятливої атмосфери для розвитку професійного потенціалу науково-педагогічних працівників, дозволивши їм брати участь у наукових проєктах та ініціативах, викладати нові дисципліни та впроваджувати нові методики навчання.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, професійна діяльність науково-педагогічних працівників у закладах вищої освіти з організації інклюзивного навчання для студентів з ООП є складним та відповідальним завданням. Для досягнення успіху у цій діяльності необхідно мати не лише високу кваліфікацію та наукові знання, а й уміння співпрацювати зі студентами, колегами, батьками та адміністрацією закладу вищої освіти.

Інклюзивна освіта вимагає від науково-педагогічних працівників більш глибокого розуміння та уваги до індивідуальних потреб студентів з особливими освітніми потребами. Реалізація інклюзивного навчання має базуватися на розумінні та дотриманні основних принципів, таких як повага до різниць, розуміння культурної різноманітності, забезпечення доступу до навчального процесу, навчання з урахуванням здібностей та потреб студентів, диференційоване навчання та навчання взаємодії та співпраці.

Для реалізації інклюзивної освіти необхідні розроблення й упровадження спеціальних методик і прийомів, використання інноваційних технологій та індивідуальних підходів до кожного студента.

Інклюзивна освіта є важливим кроком до створення суспільства, яке поважає та приймає різницю. Вона дає змогу студентам з ООП розвиватися та досягати своїх цілей нарівні з іншими студентами, що підвищує самооцінку таких осіб та позитивно впливає на їхню соціалізацію.

Література:

1. Brown A., Sedgewick, R. Teaching Object-Oriented Programming: A Review of Pedagogical Techniques. *ACM SIGCSE Bulletin*. 2001. Vol. 33(1). P. 362–366.
2. Carrington S. B., Tymms P. Inclusion and pupil achievement. *Educational Research*. 2005. Vol. 47(2). P. 149–165.
3. Lynch R., Knight P. Learner-centeredness as a lever for curriculum reform. *International Journal of Educational Development*. 2019 Vol. 66. P. 107–115.
4. UNESCO. A guide for ensuring inclusion and equity in education. Paris: UNESCO. 2017. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248254> (дата звернення: 02.03.2023).

5. Інклюзивна освіта в Україні: проблеми та перспективи / за заг. ред. Т.В. Кравченко, Т.Г. Лапінської. Київ : Педагогічна думка, 2016. 348 с.
6. Кремень В.Г., Шияна В.П. Інклюзивна освіта: теорія та практика : навчальний посібник / за заг. ред. В.Г. Кременя, В.П. Шияна. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. 236 с.
7. Луценко О.П. Диференціація навчання у вищій школі. *Освіта в Україні*. 2015. № 1. С. 19–23.
8. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта : навчальний посібник. Київ : Агентство «Україна», 2019. 300 с.
9. Про затвердження концепції розвитку інклюзивного навчання : Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 № 912. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya> (дата звернення: 01.03.2023).
10. Шевченко Є.В., Сапєга М.О., Корольова С.О. Роль вищих навчальних закладів у розвитку науки в Україні. *Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Економічні науки*. 2017. № 31. С. 21–25.

References:

1. Brown, A., & Sedgewick, R. (2001). Teaching Object-Oriented Programming: A Review of Pedagogical Techniques. *ACM SIGCSE Bulletin*, 33(1), 362–366.
2. Carrington, S. B., & Tymms, P. (2005). Inclusion and pupil achievement. *Educational Research*, 47(2), 149–165.
3. Lynch, R., & Knight, P. (2019). Learner-centeredness as a lever for curriculum reform. *International Journal of Educational Development*, 66, 107–115.
4. UNESCO. (2017). A guide for ensuring inclusion and equity in education. Paris: UNESCO. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248254>
5. Kravchenko, T.V., & Lapinska, T.G. (2016). Inclusive education in Ukraine: problems and prospects. Kyiv: Pedagogichna Dumka. [in Ukrainian]
6. Kremen, V.H., & Shiiiana, V.P. (2017). Inclusive education: theory and practice. Kyiv: NPU imeni M.P. Dragomanova. [in Ukrainian]
7. Lutsenko, O.P. (2015). Differentiation of education in higher education. *Education in Ukraine*, 1, 19–23. [in Ukrainian]
8. Poroshenko, M.A. (2019). Inclusive education: textbook. Kyiv: TOV «Ahentstvo «Ukraina». [in Ukrainian]
9. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2010). On the approval of the concept of development of inclusive education. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya>
10. Shevchenko, Y.V., Sapėga, M.O., & Korolova, S.O. (2017). The role of higher education institutions in the development of science in Ukraine. *Scientific works of Kirovohrad National Technical University. Economic Sciences*, 31, 21–25. [in Ukrainian]

Зоряна Ігорівна УДИЧ,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
E-mail: u-z@ukr.net
ORCID: 0000-0003-2124-2263

МІЖСОБИСТІСНА СУМІСНІСТЬ ТА СПРАЦЬОВАНІСТЬ ЧЛЕНІВ КОМАНДИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ УЧНЯ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Статтю присвячено вивченню сутності й особливостей міжособистісної сумісності та співпраці членів команди психолого-педагогічного супроводу, що працюють з учнем з особливими освітніми потребами. Дослідження проведене на основі аналізу теоретичних джерел та експертної оцінки. Проблема командотворення розглянута в контексті теорій, які визначають етапи розвитку команди (теорія Брюса Такмена), командні ролі (теорія Реймонда Белбіна), чинники, що впливають на ефективність команди (теорія Річарда Хакмена).

У дослідженні наведено етапи формування та діяльності команди психолого-педагогічного супроводу (попередній, командотворення, діяльнісний, рефлексивний, заключний); проаналізовано поняття міжособистісної сумісності та спрацьованості членів команди психолого-педагогічного супроводу учня з особливими освітніми потребами (фокус на результаті, взаємодія та взаємодітримка, комунікація, взаємні повага, довіра, підтримка, рівноправність, гнучкість, професійна спроможність, спільна відповідальність, емоційна стійкість); виявлено основні перешкоди, які гальмують процес командотворення, і запропоновано шляхи поліпшення міжособистісної сумісності та спрацьованості членів команди. Виявлено, що ефективність команди психолого-педагогічного супроводу залежить від наявності в ній лідера, який може координувати роботу команди та стимулювати її досягнення мети. Лідер команди має бути кваліфікованим фахівцем у своїй сфері, мати досвід роботи з учнями з особливими освітніми потребами та володіти навичками міжособистісної комунікації, а також мотивувати та сприяти розвитку кожного члена команди.

Зазначено, що командотворення є важливим етапом у формуванні ефективної робочої команди фахівців та батьків. Від міжособистісної взаємодії та співпраці членів команди залежить результативність роботи з учнем з особливими освітніми потребами. У статті також порушено питання стосовно кількості учасників команди супроводу та її керівництва, що стає додатковим предметом подальших досліджень.

Ключові слова: інклюзивна освіта, команда психолого-педагогічного супроводу, міжособистісна сумісність та спрацьованість команди, учень з особливими освітніми потребами.

Zoriana Ihorivna UDYCH,
PhD in Pedagogy,
Associate Professor at the Department of Pedagogy and Education Management,
Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University
E-mail: u-z@ukr.net
ORCID: 0000-0003-2124-2263

INTERPERSONAL COMPATIBILITY AND TEAMWORK EFFECTIVENESS OF MEMBERS OF THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT TEAM FOR A STUDENT WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

The article is devoted to the study of the essence and peculiarities of interpersonal compatibility and cooperation of members of the psychological and pedagogical support team working with students with special educational needs. The research was conducted based on the analysis of theoretical sources and expert evaluation. The problem of team building is considered in the context of theories that define the stages of team development (Bruce Tuckman's theory), team roles (Raymond Belbin's theory), factors that influence team effectiveness (Richard Hackman's theory).

The study presents the stages of formation and activity of the psychological and pedagogical support team (preliminary, team building, activity, reflexive, final); the concept of interpersonal perception is analyzed; principles for forming interpersonal compatibility and teamwork of members of the psychological and pedagogical support team for

students with special educational needs are proposed (focus on results, interaction and mutual support, communication, mutual respect, trust, support, equality, flexibility, professional ability, shared responsibility, emotional stability); the main obstacles that hinder the team building process are identified, and ways to improve interpersonal compatibility and teamwork of team members are proposed. In addition, it was found that the effectiveness of the psychological and pedagogical support team depends on the presence of a leader who can coordinate the team's work and stimulate it to achieve its goal. The team leader should be a qualified specialist in their field, have experience working with students with special educational needs, possess interpersonal communication skills, and motivate and promote the development of each team member.

The author of the article notes that team building is an important stage in the formation of an effective working team of professionals and parents. The effectiveness of working with a student with special educational needs depends on the interpersonal interaction and cooperation of team members. The article also raises questions about the number of participants in the support team and its leadership, as well as the role of emotional stability in the team's success.

Key words: inclusive education, psychosocial support team, interpersonal compatibility and team effectiveness, student with special educational needs.

Вступ. Психолого-педагогічний супровід учнів з особливими освітніми потребами (далі – учень з ООП) в інклюзивному закладі освіти потребує дотримання певних визначальних умов для його ефективності: *дитиноцентризм* – пріоритетність формування життєвих компетентностей соціалізації, реалізації потреб, розвиток потенціалу та формування здатності; *комплексне діагностування та обґрунтований висновок із рекомендаціями* інклюзивно-ресурсного центру щодо облаштування освітнього середовища; *адаптація та модифікація* освітнього середовища та архітектурно-предметного простору відповідно до потреб і можливостей дитини; *індивідуальний підхід* до кожного учня з ООП, урахування його освітніх потреб та можливостей; *наявність кваліфікованого персоналу*: педагогів та обслуговуючого персоналу, фахівців із психолого-педагогічного супроводу, їх систематичний професійний розвиток; *якісна робота команди психолого-педагогічного супроводу*, тісна співпраця з батьками учня з ООП; *створення сприятливої психологічної атмосфери та відповідної організаційної культури* у закладі освіти; достатнє фінансування та доступність до всіх ресурсів і матеріалів навчання.

Перелічені умови демонструють важливість команди психолого-педагогічного супроводу (далі – команда) учня з ООП, які здебільшого і реалізовує їх. Відповідно, питання командотворення є актуальними і потребують детального розгляду з метою підвищення результативності команди у системі інклюзивної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема командотворення досліджувалася багатьма світовими та вітчизняними науковцями в галузі психології, менеджменту та організаційної поведінки. Серед найвідоміших зарубіжних дослідників, які заклали основи теорії розвитку та діяльності команд/організацій і чий результати досліджень досі використовуються в управлінні та командотворенні, є: Курт Левін (Kurt Lewin (1890–1947 pp., Німеччина), який розробив теорію лідерства; Дуглас МакГрегор (Douglas McGregor (1906–1964 pp.), США) – автор теорій щодо ставлення керівників до підлеглих у компаніях; Реймонд Белбін (Raymond Meredith Belbin (1926–2008 pp.), Велика Британія) – уклав теорію командних ролей та досліджував, як різні особистісні ролі можуть взаємодіяти в команді; Едгар Х. Шайн (Edgar H. Schein (1928–2022 pp.), США) – здійснив результативні дослідження у питаннях організаційної культури, професійного зростання членів компаній, уклав концепцію щодо лідерства; Джон Адайр (John Adair (1934–2020 pp.), Велика Британія) – автор моделі «Діаграми відповідальності», яка демонструє розподіл завдань між членами команди; розробник концепцій «Функціонального лідерства у команді» Брюс Такмен (Bruce Wayne Tuckman (1938–2016 pp.), США), розробив теорію стадій розвитку команди; Річард Такмен (Richard Hackman (1940–2013 pp.), США) – оформив теорію «п'яти факторів», які впливають на ефективність роботи команд. Деякі із цих теорій будуть розглянуті у цій статті та адаптовані до змісту роботи команди психолого-педагогічного супроводу учня з ООП.

Наукові дослідження питань команди психолого-педагогічного супроводу учня з особливими освітніми потребами є досить активною сферою досліджень у вітчизняній педагогічній науці. Вона є важливою для підвищення ефективності навчання та розвитку учнів з особливими потребами, а також для підвищення життя дітей з особливими потребами та їхніх родин. Серед сучасних українських науковців, які досліджують питання теорії та практики інклюзивної освіти, зокрема команди психолого-педагогічного супроводу, – О. Гуменюк,

Н. Кравченко, Т. Маслова (досліджують питання соціальної адаптації учнів з особливими освітніми потребами, формування соціальних компетентностей в учнів з особливими освітніми потребами); М. Дяченко (досліджує питання психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, зокрема розвиток соціально-емоційної компетентності та формування мотивації до навчання у дітей з аутизмом); О. Козлова (питання взаємодії членів команди психолого-педагогічного супроводу учнів з ООП із батьками та іншими соціальними партнерами); О. Кузьменко (питання інклюзивної освіти та її реалізації, зокрема створення умов для навчання учнів з особливими освітніми потребами та формування команди психолого-педагогічного супроводу); Л. Лисенко (досліджує аспекти комунікації учасників команди психолого-педагогічного супроводу учнів з ООП); Т. Шевченко (досліджує питання формування команди психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими освітніми потребами та її роль у розвитку інклюзивної освіти); Н. Рубцова (досліджує питання інклюзивної освіти та її розвитку в Україні, зокрема взаємодію команди психолого-педагогічного супроводу з учителями та батьками учнів з особливими освітніми потребами, та ін.

Загальний аналіз джерельної бази свідчить про несистемний характер досліджень питань команди психолого-педагогічного супроводу учнів з ООП, а також про недостатню увагу науковців до проблеми міжособистісної сумісності та спрацьованості її членів.

Мета і завдання статті. Зважаючи на актуальність піднятої теми, було визначену мету статті: розгляд основних аспектів, пов'язаних із роботою команди психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими освітніми потребами, та визначення важливості міжособистісної сумісності та спрацьованості її членів для досягнення максимальної результативності. Поставлено низку завдань: дослідити сутність і особливості міжособистісної сумісності та співпраці членів команди психолого-педагогічного супроводу учня з особливими освітніми потребами; проаналізувати чинники, що впливають на міжособистісну взаємодію та співпрацю учасників команди психолого-педагогічного супроводу; виявити причини неефективної взаємодії членів команди; розглянути можливі шляхи поліпшення міжособистісної сумісності та співпраці в команді; дослідити взаємозв'язок між міжособистісною сумісністю та співпрацею учасників команди психолого-педагогічного супроводу і результативністю роботи з учнем з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу дослідження. Робота команди психолого-педагогічного супроводу учня з ООП в Україні врегульована низкою документів, серед яких: Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII – містить положення про те, що держава забезпечує можливість для отримання якісної освіти для всіх громадян, у тому числі для дітей з ООП, та передбачає для них різні форми супроводу й підтримки; Наказ Міністерства освіти і науки України «Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП у закладі загальної середньої та дошкільної освіти» від 08.06.2018 № 609 – визначає порядок організації роботи команди психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП у закладах загальної середньої та дошкільної освіти в Україні; встановлює завдання та функції команди психолого-педагогічного супроводу, визначає порядок її формування, складу та організації роботи; містить вимоги до кваліфікації фахівців, які входять до складу команди, та встановлює порядок взаємодії команди з батьками та закладом освіти та низка інших документів. Ці законодавчі акти забезпечують правові гарантії для дітей з ООП та передбачають механізми їх соціального захисту та підтримки, включаючи роботу команди супроводу; Постанова Кабінету Міністрів «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» від 15.09.2021 № 957 – містить положення про те, які заходи мають бути вжиті для забезпечення інклюзивної освіти, включаючи рекомендації щодо педагогічної та психологічної підтримки учнів з особливими потребами, умов та механізмів отримання підтримки в освітньому процесі, використання різних методів та технологій, які можуть допомогти цим учням у навчанні та соціалізації; містить інформацію про процедуру визначення особливих потреб учнів та їх обліку, рекомендації щодо організації роботи з батьками учнів з особливими потребами, а також процедуру оцінювання та контролю за результатами інклюзивного навчання, і вже на першому рівні підтримки учня з особливими освітніми «керівник закладу освіти формує команду психолого-педагогічного супроводу» [3]. Від січня 2022 р. усі здобувачі освіти з ООП отримують необхідний обсяг підтримки відповідно до встановленого ступеня освітніх труднощів [4].

Утворення команди психолого-педагогічного супроводу учня з ООП затверджується наказом директора закладу освіти (школи), де навчається учень з особливими потребами. У цьому наказі визначаються члени команди та їхні функції, а також затверджується індивідуальний план навчання та супроводу для учня з ООП. Команда учня з ООП може включати різних спеціалістів залежно від його потреб. Згідно з примірним Положенням про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти, керівникові закладу пропонується до складу такої команди включати: батьків, практичного психолога, соціального педагога, представника адміністрації закладу освіти, учителя-дефектолога, учителя початкових класів (класного керівника), учителів навчальних дисциплін/вихователя, асистента учителя/вихователя, асистента дитини, медичного працівника, представника інклюзивно-ресурсного центру [5].

Основні завдання команди психолого-педагогічного супроводу учня з ООП включають: вивчення отриманої супровідної документації щодо учня з ООП та проведення діагностики потреб і можливостей учня з ООП для подальшого розроблення індивідуального навчального плану та підбору методик і технологій навчання, що відповідають його потребам, визначення необхідних адаптацій та модифікацій в освітньому процесі та просторі; укладання та реалізацію індивідуального навчального плану для учня з ООП, який передбачає підбір оптимальної методики та форми навчання, оцінку його досягнень та корекцію навчального процесу; надання допомоги учневі з ООП в інтеграції з нормотиповими учнями та створення сприятливих умов для успішної соціалізації й адаптації до шкільного середовища; розроблення та впровадження інноваційних підходів до навчання, що дають змогу забезпечити якісну освіту для учнів з ООП; забезпечення постійної взаємодії з батьками учнів з ООП для вирішення проблем, що стосуються їх навчання та соціалізації; забезпечення підтримки психологічного та емоційного стану учня ООП та розвиток його соціально-комунікативних навичок; проведення науково-методичної роботи з проблем, що стосуються освіти та соціалізації учнів з ООП, і поширення досвіду у цій сфері серед інших педагогічних працівників; організацію і проведення психологічних та педагогічних консультацій для батьків та педагогів, співпрацю з іншими спеціалістами (лікарями, психологами, соціальними працівниками тощо) із метою комплексного підходу до розв'язання проблем учнів з ООП та інші завдання.

Усі зусилля команди спрямовуються на створення умов для розвитку та соціалізації особистості учня з ООП відповідно до його можливостей і потреб, формування у нього/неї необхідних життєвих компетентностей. Таким чином, на команду фахівців покладено чималі очікування, які можуть бути реалізовані за умови її ефективності.

Нами виокремлено основні етапи та їх зміст формування й діяльності команди учня з ООП (табл. 1).

Таблиця 1

Етапи формування та діяльності команди психолого-педагогічного супроводу

Етап		Зміст
I.	Попередній	проведення комплексної діагностики освітніх труднощів та потреб учня, з'ясування необхідності здійснення психолого-педагогічного супроводу; визначення членів команди
II.	Командотворення	- утворення та нормування діяльності команди: знайомство (міжособистісне сприйняття), встановлення правил співпраці та комунікації, навчання членів команди; становлення комунікативних зв'язків, налагодження сумісності та спрацьованості; зосередження на досягненні мети; ресурсне забезпечення діяльності команди супроводу
III.	Діяльнісний	- виконання завдань діяльності команди; - моніторинг та оцінка поточних результатів розвитку учня з ООП та виконання завдань індивідуальної програми розвитку; - оновлення складу команди
IV.	Рефлексивний	- аналіз виконання індивідуального плану розвитку учня з ООП, інших завдань; - оцінка діяльності команди
V.	Заключний	- завершення роботи команди та її розпуск, збереження зв'язків для подальшої співпраці

Для того щоб команда психолого-педагогічного супроводу учня з ООП була ефективною, потрібно не лише мати чіткий перелік її функціональних обов'язків та учасників, а й приділити достатньо часу для її підготовки та нормування діяльності, в основі яких, на наше переконання, лежать поняття міжособистісної сумісності та спрацьованості. Уся робота команди має ознаки проектної діяльності. Успішна реалізація будь-якого проєкту залежить від взаємодії членів команди, які повинні дотримуватися плану дій та співпрацювати для досягнення спільної мети, і в цьому процесі всім її учасникам повинно бути комфортно та безпечно. Звідси випливає, що другий, організаційний, етап формування та діяльності команди може стати вирішальним у подальшій її діяльності. Важливо на процесі офіційного утворення команди не допустити в майбутньому так званого ефекту Рінгельмана (автор – Макс Рінгельман (Max Ringelmann (1861–1931 рр., Франція)), який свідчить про те, що участь кожного індивіда в колективній роботі знижується пропорційно збільшенню розміру самої команди. Іншими словами, чим більше людей у команді, тим менше кожен окремих учасник робить внесок у вирішення завдання. Це може бути пов'язано зі зниженням мотивації, відповідальності і взаємодії між членами команди. Ефект Рінгельмана має негативний вплив на продуктивність командної роботи, тому перед керівником закладу освіти постає завдання відповідально підійти до питання членства команди психолого-педагогічного супроводу учня з ООП. На нашу думку, залучати всіх учителів як постійних та обов'язкових членів команди не є доцільним, адже учень з ООП може вивчати від 5 до 16 і більше предметів упродовж навчального року, що залежить від ступеня школи. Тим паче що більшість учителів працює один, максимум два уроки впродовж тижня з класом, де може знаходитися учень із ООП. Натомість команда має надавати вчителям рекомендації, консультації щодо організації навчального процесу конкретного здобувача освіти з ООП. Учителям можна запропонувати дорадчу участь і запрошувати на засідання з метою розроблення індивідуального плану розвитку, у якому може йтися про конкретні навчальні предмети, чи на засідання з обговорення результатів реалізації намічених планів. Постає і питання доцільності присутності представників адміністрації закладу у команді, адже їхні функціональні обов'язки і без того є значними. Чи не достатньо керівнику закладу освіти отримувати від команди рекомендації щодо необхідних змін у закладі освіти відповідно до запитів здобувача освіти із ООП. Ще одним аргументом на захист цієї тези є те, що у закладі може бути не один учень з ООП і, відповідно, функціонуватиме не одна команда психолого-педагогічного супроводу. Їхня робота може гальмуватися через відсутність більшості її членів на засіданні. Дозвольте цю ідею щодо обмеження чисельності команди залишити для майбутніх дискусій.

Кожна команда психолого-педагогічного супроводу учня з ООП проходить етап командотворення. Під цим поняттям розуміють процес формування та організації команди, яка складається з різних осіб (фахівців) із метою досягнення спільної мети. Це включає визначення ролей та відповідності між ними, забезпечення співпраці та координації зусиль усіх членів команди, а також підтримку позитивної комунікації та розвиток взаємодії між учасниками. Командотворення може відбуватися хаотично, а може бути чітко спланованим та керованим процесом, що мінімізує часові та інші ресурсні витрати на налагодження ефективної взаємодії усіх її членів.

Завдяки розробленій у 1965 р. Брюсом Такменом (Bruce Wayne Tuckman (1938–2016 рр., США)) теорії стадій розвитку команди ми можемо розуміти та взяти до уваги в процесі командотворення модель групової динаміки, яка передбачає:

I. *Формування* (Forming): члени команди знайомляться один з одним, устанавлюють свої ролі та обов'язки, а також визначають мету та завдання проєкту. У цей період лідер команди, головним чином, має зосередитися на залученні всіх учасників до процесу та встановленні зв'язків між ними.

II. *Штурмування/конфлікування* (Storming): етап характеризується появою конфліктів та суперництва між учасниками команди. У цей період команді потрібно вирішити проблеми, пов'язані зі співпрацею та комунікацією, а також знайти шляхи вирішення конфліктів. Лідер команди повинен бути спроможним контролювати конфлікти та сприяти їх вирішенню.

III. *Нормування* (Norming): після вирішення конфліктів та збору команди на першому етапі настає час устанавлення взаєморозуміння та згоди між учасниками команди. У цей період формується командний дух, учасники розуміють свої ролі та взаємодіють між собою.

IV. *Виконання (Performing)*: на цьому етапі команда зосереджена на досягненні мети проєкту. Учасники команди працюють разом, використовуючи свої навички та знання, щоб забезпечити успіх проєкту. Лідер команди на цьому етапі повинен бути зосередженим на дотриманні термінів та бюджету, забезпеченні ефективної комунікації та підтримці моралі команди.

V. *Оголошення перерви (Adjourning)*: останній етап було включено автором пізніше й описує процес розпаду команди після завершення проєкту або досягнення мети. У цей період учасники команди розходяться, але можуть залишатися в контакті та планувати майбутні проєкти разом [7].

І як слушно зауважує сам автор теорії, міжособистісні взаємини стають інструментом діяльності тоді, коли команда переходить на вищий ступінь розвитку [8].

На початку утворення команди здійснюється міжособистісне сприйняття, що є процесом сприйняття, інтерпретації та оцінки інших членів команди, а також їхньої поведінки, відчуттів і думок у конкретних ситуаціях. Цей процес є досить складним, оскільки включає у себе не лише сприйняття конкретної інформації про іншу людину, а й інтерпретацію цієї інформації на основі власного досвіду, очікувань та цінностей. Міжособистісне сприйняття може включати в себе елементи як невербального, так і вербального спілкування, такі як жести, міміка, інтонація, мова тіла, а також слова, використані в розмові. Ці складники допомагають людині сприймати та розуміти інших людей та взаємодіяти з ними, з одного боку, а з іншого – грамотно вибудувати власну презентацію, побудову іміджу та авторитету. Окрім того, на процес міжособистісного сприйняття можуть впливати такі чинники, як стереотипи, упередження, настрої, емоції та культурний контекст. Важливим аспектом міжособистісного сприйняття є також те, що цей процес може бути позитивним або негативним залежно від того, як індивід оцінює іншу людину та її поведінку. Дослідниця О. Ферт пропонує розглядати процес міжособистісного пізнання в умовах інклюзії як такий, що складається з таких аспектів: сприймання та оцінювання зовнішніх ознак, поведінки індивіда, створення уявлень про його психологічні особливості, стани; оцінювання отриманих уявлень та зіставлення зовнішніх ознак індивіда з особистісними характеристиками; розуміння та інтерпретація отриманої інформації; оцінювання партнера загалом; загальні умовиводи; прогнозування дій і вчинків партнера; створення стратегії власної поведінки; прийняття рішення; прийняття партнера по спілкуванню, його цілей, мотивів, установок [11, с. 200]. Таким чином, міжособистісне сприйняття важливе для взаємодії між людьми, оскільки від нього залежать якість і ефективність подальшої комунікації та взаєморозуміння.

Саме під час етапу командотворення відбувається і налагодження міжособистісної сумісності та спрацьованості. Ці два поняття є різними, але водночас вони взаємозумовлені та впливають на якість взаємодії між людьми. Міжособистісну сумісність зазвичай визначають як взаємозв'язок між людьми, який характеризується тим, що вони можуть ефективно спілкуватися та взаємодіяти один з одним. Це може створювати більш позитивне та продуктивне середовище, де фахівці можуть відчувати підтримку та розвиток. Спрацьованість натомість описує, наскільки ефективно можуть люди працювати разом, щоб досягнути спільної мети. Це означає, що вони повинні мати здатність співпрацювати, обмінюватися ідеями та навичками, виконувати ролі та завдання і дотримуватися групових правил та процесів. Хоча міжособистісна сумісність та спрацьованість можуть взаємодіяти, їх не можна замінити одне одним. Навіть якщо люди мають гарні міжособистісні стосунки, вони можуть мати проблеми зі спрацьованістю, якщо не можуть ефективно працювати разом. З іншого боку, група може досягнути високого рівня спрацьованості, але якщо взаємодія між людьми є неефективною, це може призвести до конфліктів та проблем у групі.

У контексті психолого-педагогічного супроводу учня з ООП міжособистісна сумісність та спрацьованість фахівців є особливо важливою, оскільки дає змогу забезпечити належну підтримку у навчанні та розвитку учнів. Якщо фахівці не можуть ефективно співпрацювати та спілкуватися між собою, то це призводить до недосягнення мети і зводить нанівець усі намагання запровадити якісну та доступну освіту в Україні.

Виокремлюємо на основі аналізу досліджень функціонування команд у різних професійних сферах такі принципи формування міжособистісної сумісності та спрацьованості членів команди психолого-педагогічного супроводу учня з ООП:

1. *Фокус на результаті*: члени команди повинні бути спрямовані на досягнення спільної мети, виконання робіт відповідно до запланованого графіку та з відповідним рівнем якості.

2. *Взаємодія та взаємопідтримка*: члени команди повинні максимально взаємодіяти та співпрацювати, знати про роботу інших учасників, їхні професійні навички та здібності, які можуть допомогти у роботі з учнем з ООП.

3. *Комунікація*: члени команди повинні володіти здатністю ефективно спілкуватися, наводити аргументи, вести дебати, слухати один одного і знаходити конструктивні рішення на основі дискусій, використовувати різні форми комунікації, яка повинна бути відкритою, конструктивною, довірливою та зрозумілою.

4. *Взаємні повага, довіра, підтримка*: члени команди мають виявляти повагу та довіру один до одного, відчувати взаємну підтримку та відповідальність за результати своєї роботи; усвідомлювати, що кожен учасник команди має свої унікальні компетентності, професійні здібності, навички та досвід, які можуть бути корисними для досягнення спільної мети.

5. *Рівноправність*: кожен член команди, незважаючи на вік, стать чи професійний досвід, має рівні права у команді, може ініціювати, аргументувати чи висловлювати власну точку зору на питання. При цьому всі рішення в команді приймаються колегіально.

6. *Гнучкість*: члени команди повинні бути гнучкими та відкритими до змін, готовими адаптуватися до нових умов та ситуацій, швидко реагувати на зміни у роботі з учнем з ООП та змінювати свій підхід до роботи, якщо це потрібно.

7. *Професійна спроможність*: кожен учасник команди має мати здатність виконувати професійну діяльність на високому рівні, володіти компетентностями, необхідними для виконання професійних завдань, бути мотивованим, розуміти свою роль у команді та роботі з учнем/ученицею з ООП.

8. *Спільна відповідальність*: члени команди повинні розуміти, що їхня спільна робота впливає на успіх учня, тому вони повинні брати на себе спільну відповідальність за прийняті рішення та результати своєї роботи.

9. *Емоційна стійкість*: члени команди мають уміти контролювати свої емоції в робочій обстановці.

Ці принципи допомагають забезпечити ефективну роботу команди та досягнення успіху у взаємодії з учнями з ООП. Окрім того, їх дотримання може допомогти зменшити конфлікти та підвищити рівень мотивації та задоволеності учасників команди від процесу та результату співпраці.

Опираючись на теорію «п'яти факторів» Р. Хакмена (Richard Hackman (1940–2013 рр., США)), яка була розроблена у 90-х роках, проаналізуємо основні чинники, які впливають на якість розвитку та діяльності команди психолого-педагогічного супроводу здобувача освіти з ООП [12]:

I. *Якість взаємодії між членами команди та справжність команди (Being a Real Team)* – чинник, який означає, що для досягнення успіху команда повинна мати якісну взаємодію та комунікацію, довіру, відкритість і взаємну підтримку. Коли члени команди знають один одного краще і вміють ефективно спілкуватися, вони можуть працювати більш результативно, швидше вирішувати проблеми та досягати спільних цілей. Також «справжність команди» передбачає чітко визначену мету та місію, на яку члени команди погоджуються, а не просто виконувати окремі завдання. Коли команда має спільну мету, вона більш згуртована та мотивована до досягнення успіху. Як ми вже зазначали, команда психолого-педагогічного супроводу здобувача освіти з ООП складається з різних фахівців, батьків та залучених спеціалістів за межами закладу освіти. Тому згуртованість, міжособистісна сумісність та спрацьованість членів команди і визначають якість їх взаємодії.

II. *Компетентність керівництва (Compelling Direction)* – чинник, який описує, як важливо, щоб керівництво команди було компетентним, тобто здатним до планування, навчання членів команди і керування роботою. Компетентність керівництва включає у себе здатність створювати чіткі та конкретні цілі, завдання і ролі для членів команди, а також забезпечувати необхідними ресурсами та підтримку для їх досягнення; компетентність керівництва означає здатність розуміти потреби та прагнення своєї команди, а також працювати з їхніми індивідуальними характеристиками та рівнем мотивації. Тут постає чергове питання щодо того, хто має очо-

лювати команду психолого-педагогічного супроводу учня з ООП. І зазвичай у закладі загальної середньої освіти її очільником стає директор чи заступник із виховної роботи. Питання їх ефективності у виконанні перерахованих завдань на тлі їхніх основних посадових обов'язків потребує додаткового аналізу з метою вдосконалення нормативно-правової бази з організації інклюзивного навчання.

III. *Сприятлива структура* (Enabling Structure) – означає наявність чітких, конкретних та досяжних цілей і завдань, які повинна виконувати команда. Така структура сприяє досягненню успіху, оскільки члени команди розуміють, що їм потрібно робити та як це робити, що сприяє зниженню рівня стереотипів та необ'єктивних думок щодо роботи команди. Для створення сприятливої структури необхідно визначити мету та об'єктиви команди, поділити ролі й відповідальність між її членами, а також забезпечити необхідні ресурси та інструменти для виконання завдань. Конкретна обумовленість змісту роботи також сприяє зниженню конфліктів та непорозумінь у команді.

IV. *Підтримуючий контекст/сприятливе середовище* (Supportive Context) – означає створення умов, які сприяють успіху команди, а отже, якісному розвитку учня з ООП, серед них: наявність ресурсів, підтримка з боку всього закладу освіти, наявність стандартів, які регулюють її діяльність та дають змогу виконувати завдання якісно й ефективно, відповідність цінностям та забезпечення безпеки, яка передбачає не лише відчуття безпеки, а й довіру керівництва, домінування атмосфери співпраці та довіри.

V. *Експертний коучинг* (Expert Coaching) – передбачає наявність у команді особи або осіб, які здатні допомагати іншим членам команди покращувати свої професійні навички та надавати поради щодо вирішення завдань. Такі особи мають експертні знання та досвід відповідної сфери діяльності, які можуть передавати іншим учасникам команди, що дає їм змогу ефективніше працювати та досягати поставлених цілей. У випадку команди в інклюзивному освітньому середовищі цю роль виконують працівники інклюзивно-ресурсних центрів, які є зовнішніми фахівцями, що входять до команди супроводу учнів з ООП.

У процесі становлення міжособистісного сприйняття та розвитку спрацьованості команди варто звернути уваги і на різні ролі, які можуть виконувати її члени. Так, у 1960–1970-х роках Реймонд Белбін (Raymond Meredith Belbin (1926–2008 pp., Велика Британія)) розробив теорію командних ролей, основна ідея якої полягає у тому, що кожен учасник команди має свої власні сильні та слабкі боки, які впливають на його роль та внесок у команду. Р. Белбін виділив різні ролі, які є успішними для роботи команди і можуть виконуватися її учасниками, серед них дев'ять типів ролей, розподілені на три категорії: 1) інтелектуальні ролі (Thoughts-Oriented Roles): генератор ідей, аналітик-стратег, фахівець; 2) соціальні ролі (People-Oriented Roles): душа команди, дослідник ресурсів, координатор; ролі дії (Action-Oriented Roles): мотиватор, реалізатор, педант/контролер. За теорією Р. Белбіна, успішна команда повинна мати представників різних ролей, адже це дає змогу ефективно використовувати різноманітні знання та навички кожного учасника команди.

Завдяки тісній співпраці інклюзивно-ресурсного центру Тернопільського національного університету ім. В. Гнатюка з іншими інклюзивно-ресурсними центрами регіону та командами психолого-педагогічного супроводу учнів з ООП нам удалося накопичити інформацію та виокремити найбільш поширені причини неякісної міжособистісної сумісності та спрацьованості членів команди психолого-педагогічного супроводу учня з ООП [10]. Серед них: відсутність спільної мети; формалізм у роботі; різні підходи серед членів команди до роботи з учнем з ООП; недостатній обмін інформацією всередині команди; різні рівні компетентності; нерівномірний розподіл обов'язків та ресурсів; різні стилі спілкування; недостатня підтримка та співпраця; відсутність регулярних зустрічей та спільних планувань; відсутність довіри та відкритості; відсутність позитивної мотивації деяких членів команди до впровадження інклюзії в освіту; недостатня адаптація до змін, відсутність гнучкості у роботі; небажання батьків/опікунів учня брати участь у роботі команди.

Для поліпшення міжособистісної сумісності та спрацьованості членів команди необхідно передбачити такі кроки: розробити спільну стратегію роботи з учнем з ООП; забезпечити системний обмін інформацією та звітуванням між членами команди; організувати тренінг для членів команди щодо спільної роботи з учнем з ООП та підвищення комунікативних

навичок; установити рольові функції та відповідальність кожного члена команди; забезпечити можливість взаємного співробітництва та згоду на спільні дії для досягнення спільної мети; проводити регулярні зустрічі команди для аналізу прогресу та вирішення поточних проблем; використовувати позитивний підхід до комунікації та взаємодії між членами команди; надавати можливість членам команди висловлювати свої думки та ідеї, а також урахувати їх під час прийняття рішень; використовувати інструменти спільної роботи, такі як електронні дошки або онлайн-інструменти; розвивати командний дух та співпрацю через спільні заходи та ігри, які сприяють підвищенню довіри та співпраці між членами команди; спонукати учасників команди підвищувати власну інклюзивну компетентність.

Стає зрозумілим, що комунікація є ключовим чинником успішної роботи команди. Саме ця теза покладена в основу моделі комунікації у команді М. Мередіта (Melvin Eugene Meredith (1923–1997 рр., США)), яка розроблена у 1960-х роках. Згідно із цією моделлю, комунікація є організаційною ознакою команди і може бути класифікована на чотири різні типи: 1) вертикальна: відбувається між різними рівнями ієрархії, наприклад між керівництвом та підлеглими; 2) горизонтальна: відбувається між різними членами команди на одному рівні; 3) діагональна: відбувається між різними членами команди, які не знаходяться на одному рівні ієрархії, наприклад між представниками різних відділів; 4) зовнішня: відбувається між командою та зовнішнім середовищем, таким як клієнти, партнери, постачальники тощо [1]. За допомогою цієї теорії можна визначити, які типи комунікації найбільш ефективні для різних типів проєктів та команд. За моделлю М. Мередіта ефективна комунікація повинна бути відкритою, прямою та зрозумілою. Кожен член команди повинен мати можливість висловити свої думки та ідеї, а також отримувати зворотний зв'язок від інших членів команди. Окрім того, важливо, щоб комунікація відбувалася вчасно та з використанням відповідних каналів, щоб гарантувати ефективне сприйняття інформації. Застосування теорії комунікації у команді може допомогти поліпшити роботу команди, забезпечивши ефективну комунікацію між її членами.

На рівень міжособистісної сумісності та спрацьованості членів команди також впливає ментальна модель команди, яка презентує те, як працює команда, які є її цілі та які кроки необхідно зробити для їх досягнення. Це може включати всі аспекти роботи команди – від процесів та процедур до ролей і взаємодії між членами команди. Ментальна модель виникає на основі спільного досвіду та спілкування. Розробниками концепції спільної ментальної моделі команди вважають японських дослідників Сейдзі Такета (Seiji Takeuchi) та Ікудзо Нонака (Ikujiro Nonaka), які описали її у 1995 р. [2]. Ментальна модель команди психолого-педагогічного супроводу учня з ООП може включати такі аспекти: розуміння особливих освітніх потреб учня, розподіл ролей та відповідальності, співпраця та комунікація, систематичний підхід до психолого-педагогічного супроводу, розвиток професійних навичок та знань, усвідомлення можливостей щодо створення та залучення необхідних ресурсів, адаптацій і модифікацій як освітнього процесу, так і предметно-просторового середовища закладу освіти.

Ресурсне забезпечення діяльності команди супроводу має передбачати як сформовану ресурсну компетентність членів команди, так і наявні ресурси у закладі освіти для функціонування інклюзивного навчання. У попередніх дослідженнях ми з'ясували, що ресурсна компетентність є здатністю фахівця виявляти, продукувати, залучати та застосовувати ресурси, необхідні для ефективного функціонування інклюзивного середовища закладу освіти [9, с. 93]. Усі ресурси закладу освіти, які необхідні для реалізації інклюзивного підходу до освітнього процесу, умовно поділяємо на групи: ціннісно-формульальні, людські, електронні та фізичні ресурси, які, своєю чергою, поділяються на внутрішні та зовнішні [10]. Члени команди психолого-педагогічного супроводу мають володіти ресурсною компетентністю та бути забезпеченими тими ресурсами, які даватимуть змогу ефективно функціонувати.

Висновки і пропозиції. Під час проведеного аналізу було виявлено, що міжособистісна сумісність та співпраця є ключовими чинниками успішного функціонування команди психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими освітніми потребами. Приділення достатньої уваги формуванню команди психолого-педагогічного супроводу дасть змогу зменшити часові витрати для створення сприятливої емоційної атмосфери та налагодити професійні

стосунки. І, як результат, з одного боку, команда психолого-педагогічного супроводу успішно реалізовує завдання, а з іншого – здобувач з ООП отримує якісні освітні послуги, перебуваючи в інклюзивному середовищі. Рекомендуємо у процесі командотворення враховувати та реалізовувати вже випробувані у світовій практиці технології, моделі та теорії (теорію стадій розвитку команди Брюса Такмена (Bruce Wayne Tuckman), теорію «п'яти факторів» Річарда Хакмена (Richard Hackman), теорію командних ролей Реймонда Белбіна (Raymond Meredith Belbin), модель комунікації у команді М. Мередіта Melvin Eugene Meredith), концепцію спільної ментальної моделі команди Сейдзі Такета (Seiji Takeuchi) та Ікудзо Нонака (Ikujiro Nonaka) та ін.). Виявлені нами етапи формування команди психолого-педагогічного супроводу та перешкоди у міжособистісній сумісності та спрацьованості її членів дали змогу виокремити принципи, на яких має ґрунтуватися формування якісної міжособистісної сумісності та спрацьованості членів команди психолого-педагогічного супроводу учня з ООП: фокус на результаті, взаємодія та взаємопідтримка, комунікація, взаємні повага, довіра, підтримка, рівноправність, гнучкість, професійна спроможність, спільна відповідальність, емоційна стійкість.

Відзначимо, що дослідження не є вичерпним, необхідно проводити подальші наукові дослідження щодо складу та лідерства команди, розроблення практичних матеріалів командотворення та навчання її членів через тренінгову систему, професійний супровід. Успішна командна робота є особливо важливою в контексті психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими освітніми потребами, тому подальший розвиток досліджень у цій сфері має велике практичне значення для реалізації інклюзивного підходу в освітній сфері.

Література:

1. Meredith M.E. Communication for innovation: A diagnostic approach. *Administrative Science Quarterly*. 1965. 10(2), 147–163.
2. Nonaka, I., & Takeuchi, H.. The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation. Oxford University Press. 1995. URL: [https://www.scirp.org/\(S\(i43dyn45teexjx455qlt3d2q\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1927602](https://www.scirp.org/(S(i43dyn45teexjx455qlt3d2q))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1927602) (Processing Date: 12.02.2022).
3. Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 р. № 957. URL: <https://www.kmu.gov.ua/nras/prozatverdzhennya-poryadku-organi-a957> (дата звернення: 12.03.2022).
4. Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо організації навчання осіб з ООП : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 липня 2021 р. № 765. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/765-2021-%D0%BF#Text> (дата звернення: 12.03.2022).
5. Про затвердження примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 08 червня 2018 р. № 609. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text> (дата звернення: 02.03.2023).
6. Tuckman, Bruce W. and Jensen, Mary Ann C. Stages of Small-Group Development Revisited', *Group & Organization Studies*. *Group & Organization Studies*. December 1977. 2(4), 419–427. URL: http://faculty.wiu.edu/P-Schlag/articles/Stages_of_Small_Group_Development.pdf (Processing Date: 14.03.2022).
7. Tuckman B. W. (1965). Developmental sequence in small groups. *Psychological Bulletin*, 63(6), 384–399. URL: <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Fh0022100> (Processing Date: 14.03.2022).
8. Удич З.І. Ресурсна складова інклюзивної компетентності педагогічного працівника загальноосвітнього закладу. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. 2019. Вип. LXXXVIII. Вип. 88. С. 137–143. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/13493/> (дата звернення: 13.04.2022).
9. Удич З.І. Ресурсний аспект закладу загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання. *Актуальні проблеми управління закладами освіти в контексті стратегії модернізації освітньої галузі : колективна монографія*. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. С. 70–96. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/17168> (дата звернення: 13.04.2022).
10. Удич З.І. Функціональні можливості інклюзивно-ресурсного центру у структурі вищої педагогічної освіти. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2018. № 16. С. 102–105. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/13470> (дата звернення: 13.04.2022).
11. Ферт О. Соціальна перцепція як складова формування гармонійних відносин в інклюзивному освітньому середовищі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 28. Т. 4. С. 199–204.
12. Hackman R. *Leading Teams: Setting the Stage for Great Performances* Hardcover. 2002. 336 p.

References:

1. Meredith, M. E. (1965). Communication for innovation: A diagnostic approach. *Administrative Science Quarterly*, 10(2), 147–163.
2. Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. Oxford University Press. Retrieved from [https://www.scirp.org/\(S\(i43dyn-45teexjx455qlt3d2q\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1927602](https://www.scirp.org/(S(i43dyn-45teexjx455qlt3d2q))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1927602)
3. Poriadok orhanizatsii inkliuzyvnoho navchannia u zakladakh zahalnoi serednoi osvity: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 15 veresnia 2021 r. № 957 [Procedure for organizing inclusive education in general secondary education institutions: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated September 15, 2021, No. 957.]. Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-poryadku-organi-a957> [in Ukrainian].
4. Pro vnesennya zmin do deyakykh postanov Kabinetu Ministriv Ukrayiny shchodo orhanizatsiyi navchannya osib z OOP: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 21 lyutoho 2021 r. № 765 [On Amendments to Certain Resolutions of the Cabinet of Ministers of Ukraine regarding the organization of education for persons with special educational needs: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated July 21, 2021, No. 765]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/765-2021-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
5. Pro zatverdzhennya pryimrnoho polozhennya pro komandu psykholoho-pedahohichnoho suprovodu dytyny z osoblyvymy osvithnimi potrebamy v zakladi zahalnoyi serednoyi ta doshkilnoyi osvity: Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 08 chervnya 2018 r. № 609 [On approval of the model provision on the team of psychological and pedagogical support for a child with special educational needs in a general secondary and preschool education institution: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated June 8, 2018, No. 609]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text> [in Ukrainian].
6. Tuckman, Bruce W. and Jensen, Mary Ann C. (1977) Stages of Small-Group Development Revisited', *Group & Organization Studies*. *Group & Organization Studies*. 2(4). 419–427. Retrieved from http://faculty.wiu.edu/P-Schlag/articles/Stages_of_Small_Group_Development.pdf
7. Tuckman B. W. (1965). Developmental sequence in small groups. *Psychological Bulletin*, 63(6). 384–399. Retrieved from <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Fh0022100>
8. Udych Z.I. (2019). Resursna skladova inklyuzyvnoyi kompetentnosti pedahohichnoho pracivnyka zahalnoosvitnoho zakladu [Resource Component of Inclusive Competence of a Teacher in a General Education Institution]. *Zbirnyk naukovykh prats. Pedahohichni nauky. Vypusk LXXXVIII* [Collection of Scientific Papers. Pedagogical Sciences, issue LXXXVIII]. Vyp. 88. Kherson: Vydavnytstvo KhDU. 137–143. Retrieved from <http://dspace.tnpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/13493/> [in Ukrainian].
9. Udych, Z.I. (2020). Resursnyi aspekt zakladu zahalnoi serednoi osvity z inkliuzyvnoiu formoiu navchannia [Resource Aspect of a General Secondary Education Institution with Inclusive Form of Learning,]. *Aktualni problemy upravlinnia zakladamy osvity v konteksti stratehii modernizatsii osvithnoi haluzi: Kolektyvna monohrafiia* [Actual Problems of Education Management in the Context of Modernization Strategy of the Education Sector: Collective Monograph]. Ternopil: TNPU im. V. Hnatiuka. 70–96. Retrieved from <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/17168> [in Ukrainian].
10. Udych, Z.I. (2018) Funktsionalni mozhlyvosti inkluzyno-resursnoho tsentru u strukturі vyshchoyi pedahohichnoyi osvity [Functional Possibilities of an Inclusive-Resource Center in the Structure of Higher Pedagogical Education]. *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohiy Universytetu «Ukrayina»* [Collection of Scientific Papers of Khmelnytskyi Institute of Social Technologies of Ukraine University]. *Khmelnytskyi: KHIST. №16*. 102–105. Retrieved from <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/13470> [in Ukrainian].
11. Fert, O. (2020). Sotsialna percepcija yak skladova formuvannia harmoniinykh vidnosyn v inkliuzyvnomu osvithnomu seredovyshchi [Social Perception as a Component of Formation of Harmonious Relationships in an Inclusive Educational Environment]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk* [Actual Problems of Humanities Actual Problems of Humanities]. Vyp 28. Tom 4. 199–204.
12. Hackman, R. (2002) *Leading Teams: Setting the Stage for Great Performances* Hardcover.

УДК 159.942.5

DOI <https://doi.org/10.32782/2787-5137-2023-1-13>

Віктор Миколайович ФЕДОРЧУК,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи, психології та
соціокультурної діяльності ім. Т. Сосновської,
Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти
«Кам'янець-Подільський державний інститут»
E-mail: vmfedorchyk@ukr.net
ORCID: 0000-0002-5650-4713

Людмила Миколаївна КОМАРНИЦЬКА,
кандидат філологічних наук, доцент кафедри
інклюзивної освіти, реабілітації та гуманітарних наук,
Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти
«Кам'янець-Подільський державний інститут»
E-mail: kob-@ukr.net
ORCID: 0000-0002-6742-8314
Web of Science ResearcherID: ABG-3996-2020

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК УСПІШНОЇ ПІДГОТОВКИ ПСИХОЛОГІВ

Вступ. У статті аналізуються поняття та сутність феномену «емоційний інтелект» як складник професійної підготовки студентів-психологів. Обґрунтовується необхідність і можливості формування емоційного інтелекту майбутніх фахівців у галузі психології.

Мета. Метою статті є теоретичний аналіз емоційного інтелекту як важливого чинника фахової підготовки майбутніх психологів.

Наукова новизна. Розглянуто основні підходи до сутності феномену емоційного інтелекту, емоційної компетентності, які виступають базовим чинником у підготовці майбутніх психологів.

Показано, що розвиток емоційної інтелекту студента-психолога є однією з важливих характеристик становлення його особистості в процесі набуття професії.

Визначено емоційний інтелект майбутніх психологів як важливий складник формування їхньої психологічної культури і становлення професійного розвитку та особистісного зростання, становлення міжособистісних професійних відносин тощо.

Дослідження емоційного інтелекту свідчить, що він є базовим чинником у підготовці фахівців будь-якого напрямку, а особливо психологів, бо рівень його розвитку визначає рівень сформованості емоційної компетентності, необхідної не лише для успішної професійної діяльності, а й для розвитку якостей, які впливають на особистісне зростання, що в кінцевому підсумку позначається на професійній діяльності.

Висновки. Власний практичний досвід підтверджує, що під час навчання студенти проходять п'ять етапів професійного зростання, де на кожному з них приділяється важлива увага стосовно розвитку емоційного інтелекту, який зростає разом зі знаннями й напрацюванням професійно важливих умінь.

Окрім того, можемо стверджувати, що тренінгові технології в підготовці майбутніх психологів (фахівців соціономічних професій) є найбільш ефективними в теоретичному й практичному плані.

Ключові слова: емоційний інтелект, емоційна компетентність, емоційний інтелект майбутніх психологів, етапи формування емоційного інтелекту, інтерактивні методи навчання.

Victor Mykolajovych FEDORCHUK,
Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor of the Department of Social Work,
Psychology and Sociocultural Activity named after T. Sosnovska,
Educational and Rehabilitation Institution of Higher Education
“Kamianets-Podilskyi State Institute”
E-mail: vmfedorchyk@ukr.net
ORCID: 0000-0002-5650-4713

Liudmyla Mykolaivna KOMARNITSKA,
PhD, Associate Professor at the Department of Inclusive Education,
Rehabilitation and Humanities,
Educational and Rehabilitation Institution of Higher Education
«Kamianets-Podilskyi State Institute»
E-mail: kob-@ukr.net
ORCID: 0000-0002-6742-8314
Web of Science ResearcherID: ABG-3996-2020

EMOTIONAL INTELLIGENCE AS AN IMPORTANT FACTOR IN THE SUCCESSFUL TRAINING OF PSYCHOLOGISTS

Introduction. *The article analyzes the concept and essence of the phenomenon of «emotional intelligence» as a component of the professional training of psychology students. The necessity and possibilities of forming the emotional intelligence of future specialists in the field of psychology are substantiated.*

Purpose. *The purpose of this article is a theoretical analysis of emotional intelligence as an important factor in the professional training of future psychologists.*

Scientific novelty. *The main approaches to the essence of the phenomenon of emotional intelligence, emotional competence, which act as a basic factor in the training of future psychologists, are considered.*

It is shown that the development of the emotional intelligence of a psychology student is one of the important characteristics of the formation of his personality in the process of acquiring a profession.

The emotional intelligence of future psychologists is defined as an important component of the formation of their psychological culture and the establishment of professional development and personal growth, the establishment of interpersonal professional relations, etc.

The study of emotional intelligence shows that it is a basic factor in the training of specialists of any field, especially psychologists, because the level of its development determines the level of emotional competence, which is necessary not only for successful professional activity, but also for the development of qualities that influence on personal growth, which ultimately affects professional activity.

Results. *Our own practical experience confirms that during studies, students go through five stages of professional growth, where at each of them important attention is paid to the development of emotional intelligence, which grows together with knowledge and development of professionally important skills.*

In addition, we can claim that training technologies in the training of future psychologists (specialists in socio-economic professions) are the most effective in theory and practice.

Key words: *emotional intelligence, emotional competence, emotional intelligence of future psychologists, stages of emotional intelligence formation, interactive learning methods.*

Вступ. Підготовка успішних фахівців, які би відповідали сучасним запитам суспільства, є актуальною проблемою в усі часи. Студентський вік – це час формування не лише особистісних якостей, а й закладання фундаменту професіоналів, які в майбутньому забезпечать прогрес розвитку держави. Результатом цього стає розвиток професійних та соціально важливих якостей, до яких можна віднести успішність у побудові кар'єри та взаємодію з оточуючими людьми, що залежать від розвитку емоційного інтелекту.

Високий рівень розвитку емоційного інтелекту дає змогу особистості зберігати високий соціальний статус у групі та є чинником успішності в міжособистісних відносинах. Розвитку цих феноменів сприяє й відповідна організація навчально-виховного процесу в ЗВО.

Сьогодні більш затребуваними є спеціалісти, які володіють не лише відповідною кваліфікацією, а й такими якостями, як уміння спілкуватися з людьми, розв'язувати конфліктні ситуації, приймати нестандартні рішення, орієнтуватися в тій чи іншій новій ситуації, адаптуватися до нових життєвих умов, володіння критичним мисленням.

Професія психолога належить до типу «людина – людина» й супроводжується емоційним виснаженням і напруженням. Значні психологічні навантаження в процесі постійної взаємодії з людьми вимагають від психолога не тільки добре орієнтуватися в своїй фаховій діяльності та застосовувати набуті знання, навички, уміння стосовно різних професійних ситуацій, а й бути підготовленим до міжособистісного спілкування, адекватної толерантної поведінки, володіти способами саногенного мислення для психічного здоров'я.

Науковці єдині в думці про те, що емоційний інтелект (ЕІ) є важливим складником у підготовці фахівців соціономічних професій, тобто майбутніх психологів.

Емоційний інтелект психолога включає особистісні властивості фахівця: фасилітативність, чуйність, конгруентність, урівноваженість, рефлексію, емпатію, толерантність тощо. Він є важливим чинником у професійному та особистісному зростанні.

Актуальність наявності емоційного інтелекту серед ключових компетенцій фахівця була підкреслена і на Всесвітньому економічному форумі в Давосі, де, згідно з представленою інформацією, ЕІ у 2020 р. повинен займати 6-е місце після таких навичок, як комплексне рішення проблем, критичне мислення, креативність, управління персоналом, координування дій з іншими, відсунувши на задній план сервісне обслуговування, формування суджень та прийняття рішень, взаємодію, когнітивну гнучкість.

З огляду на зазначене вище, вважаємо доцільним приділити увагу проблемі підготовки майбутніх психологів, розвитку емоційного інтелекту як значущого чинника розвитку їхніх особистісних та професійних якостей та психологічної культури у цілому.

Мета статті полягає у теоретичному аналізі емоційного інтелекту як важливого чинника фахової підготовки майбутніх психологів.

Відповідно до мети роботи поставлено **завдання дослідження**:

1) здійснити теоретичний аналіз проблеми емоційного інтелекту та його значення для підготовки студентів-психологів; 2) поділитися власним досвідом, який стосується розвитку емоційного інтелекту в студентів під час опанування професії психолога.

Виклад основного матеріалу дослідження. Підготовка фахівців у кінці ХХ і початку ХХІ ст. відзначається тим, що основний акцент робиться не лише на розвиток інтелектуальної сфери студентів, а й емоційної, де на першому місці стоїть розвиток ЕІ (емоційної компетентності). Саме завдяки розвитку ЕІ студент-психолог може бути успішним у своїй майбутній професійній діяльності.

Емоційний інтелект став предметом психологічного дослідження завдяки працям зарубіжних дослідників. Досліджували проблему емоційного інтелекту: Д. Гоулмен, П. Селовей, Дж. Майер, Д. Карузо, Г. Гарднер, Р. Бар-Он, С. Хейн, Р. Купер, А. Саваф. Уперше цей термін почали використовувати на початку 1990-х років. Так, П. Селовей у 1990 р. опублікував статтю «Емоційний інтелект», яка визнається більшістю професійної спільноти початком публікацій на цю тему.

Дослідник І.В. Войціх зазначає, що сьогодні окремі аспекти формування емоційної компетентності майбутніх психологів вивчають О. Войтович, С. Загра, Л. Доценко, І. Євтушенко, О. Матвієнко, І. Литвиненко, Н. Ортікова, Н. Старинська та ін. Питання підготовки майбутніх психологів до консультативної роботи досліджують Т. Бородулькіна, В. Волошина, А. Грись, С. Кожушко та ін., шляхи формування соціальної та комунікативної компетентності майбутніх психологів – Р. Скірко та О. Артемова [2].

Так, поряд із поняттям «емоційний інтелект» у психології почали використовувати поняття «емоційна компетентність», яка, на думку Д. Гоулмана, має два основні складники: особисту компетентність (розуміння себе, саморегуляція й мотивація) та соціальну компетентність (у становленні взаємин), яка охоплює емпатію та соціальні навички. Таким чином, D. Goleman [23] вважає, що поняття «емоційний інтелект» синонімічне поняттю «емоційна компетентність» і поєднує показники емоційної компетенції у п'ять груп: самосвідомість, саморегуляція, самомотивація, соціальна свідомість і соціальні вміння. Емоційно компетентною (ЕК) вважається людина, якій властиві врівноваженість, сумлінність, доброзичливість, комунікабельність, відкритість; людина, яка легко уживається з іншими й перебуває «у злагоді із собою», здатна контролювати власні емоції, адекватно оцінюючи їх природу й причину. ЕК-людина успішно переборює перешкоди на шляху до мети, яку ставить перед собою, протидіє фрустрації шляхом створення необхідної самомотивації; регулює прояви власного настрою й утримується від тривалого депресивного стану, не впадає у відчай у разі виникнення труднощів, співчуває іншим людям, стримує імпульсивні спонукання до дії без достатнього обмірковування її можливих наслідків.

У контексті досліджуваної теми заслуговує на увагу змішана модель Р. Бар-Она, який визначає ЕІ як поєднання розумових і особистісних рис, притаманних кожній особі. EQ охоплює усі некогнітивні здібності, а також знання й компетентність, що дають людині змогу успішно

вирішувати життєві завдання. Він виокремив п'ять сфер компетентності, які можна ототожити з п'ятьма компонентами емоційного інтелекту, кожен із цих компонентів складається з декількох субкомпонентів: 1) пізнання себе: усвідомлення своїх емоцій, упевненість у собі, самоповага, самоактуалізація, незалежність; 2) навички міжособистісного спілкування: емпатія, міжособистісні взаємини, соціальна відповідальність; 3) здатність до адаптації: розв'язання проблем, зв'язок із реальністю, гнучкість; 4) управління стресовими ситуаціями: стійкість до стресу, контроль за імпульсивністю; 5) переважний настрій: щастя, оптимізм [21, с. 363–388].

Логічним продовженням пояснення емоційного інтелекту буде думка Дж. Мейер та П. Селовей, які тлумачать ЕІ як здатність переробляти інформацію, що міститься в емоціях, та вибудували ієрархію здібностей, кожен компонент якої стосується як власних здібностей людини, так і емоцій інших людей:

1) ідентифікація емоцій (сприйняття емоції, розрізнення, адекватне вираження, диференціація справжніх емоцій та їх імітації);

2) використання емоцій для підвищення ефективності мислення та діяльності (здатність спрямовувати емоції для коригування уваги на релевантні явища, викликати потрібні емоції для здійснення діяльності, керувати настроєм тощо);

3) розуміння емоцій (здатність розуміти комплекси емоцій, зв'язки між емоціями, динаміку емоцій, причини емоцій, вербальну інформацію про емоції);

4) управління емоціями (здатність до самоконтролю та саморегуляції емоцій, зниження інтенсивності негативних емоцій, усвідомлення модальності емоцій, здатність до вирішення емоційних проблем тощо; сприяють особистісному зростанню та оптимізації міжособистісних стосунків) [24; 25].

Як зазначає Л.В. Буркова [1], факти впливу на розвиток EQ людини мають таке співвідношення: генотип батьків – 40%; виховання у сім'ї – 10%; соціальне середовище – 50%.

Емоційний інтелект, як свідчать останні дослідження вчених, є домінантним складником у підготовці фахівців будь-якого напрямку, а особливо соціономічних професій, бо рівень його розвитку визначає рівень сформованості емоційної компетентності, необхідної для емоційної готовності до професійної діяльності в означеній сфері. Зокрема, В.В. Зарицька визначає ЕІ як інтегральну властивість особистості розпізнавати, розуміти, контролювати, регулювати власні емоції та емоції інших і використовувати ці здатності для досягнення життєво важливих цілей [8, с. 53]. Вона дає не лише визначення поняття емоційного інтелекту як сукупності властивостей особистості, а й характеристику кожної властивості, об'єднавши їх у чотири групи здатностей особистості: розуміння особистістю власних емоцій; самоконтроль і саморегуляція емоцій; розуміння особистістю емоцій інших людей; використання емоцій у діяльності й спілкуванні [8, с. 79].

Поділяємо думку Т.І. Щербак та А.П. Щерби стосовно впливу емоційного інтелекту на підготовку до професійної діяльності, який найвиразніше виявляється у когнітивній (уявлення про себе та про інших), емоційній (емоційне самопочуття), поведінковій (комунікативна поведінка) сферах студентського середовища. Далі вони пишуть, що у сфері емоційного самопочуття ЕІ виконує регулятивну роль: у стресові періоди навчання студенти з високим рівнем емоційного інтелекту характеризуються більш вираженою комфортністю емоційних станів. У сфері комунікативної поведінки вплив ЕІ є неоднозначним: встановлено, що високий рівень здатності до розуміння власних емоцій пов'язаний зі зниженням популярності в студентській групі, і поряд із цим отримано дані, що підвищення загального рівня емоційного інтелекту сприяє стабільності статусних позицій особистості в групі, стійкості системи взаємних виборів [20].

Неможливо не погодитися з тим, що дослідники звертають увагу на те, що емоційний інтелект студентів-психологів знаходиться у цілому на середньому рівні розвитку. За своєю структурою він однорідний, оскільки рівень вираженості окремих компонентів емоційного інтелекту приблизно однаковий і практично не змінюється в процесі навчання.

Факти відсутності істотних змін у межах ЕІ студентів-психологів у процесі навчання О.М. Двойнін та Г.І. Данилова пояснюють тим, що студенти, які вступили на психологічний факультет, уже володіють певним рівнем розвитку емоційного інтелекту й рефлексивності до моменту початку навчання. Причини відсутності подальших змін досліджуваних

якостей можуть пояснюватися недоліками освітнього процесу, що має слабку практичну спрямованість, і/або недостатньою усвідомленістю студентами власного професійного розвитку [20].

На нашу думку, якщо психолог позбавлений такої професійно значущої якості, як емоційна компетентність, то його взаємодія з клієнтом перетвориться на рольову гру, у якій психолог спирається скоріше на свої фантазії, ніж на відчуття внутрішнього емоційного стану клієнта [19].

Своєрідним логічним продовженням є запропонована І.М. Мещеряковою модель організації навчального процесу, метою якої є розвиток компонентів емоційного інтелекту на групових заняттях із використанням активних методів навчання, що сприяють підвищенню рівня емоційного інтелекту та формуванню особистісно-професійних якостей. Ми не лише солідарні з дослідницею, а й під час підготовки майбутніх психологів (розвитку ЕІ) успішно використовуємо запропоновані нею (умовно розбиті) п'ять етапів [15].

Перший етап – пізнання самого себе. Має на меті розвиток когнітивного компоненту емоційного інтелекту та його складників: уміння усвідомлювати свої емоції; довіряти собі; аналізувати й висловлювати почуття словами; здійснювати самоаналіз та аналіз своїх ціннісних орієнтацій; удосконалення навичок рефлексії; формування вміння встановлювати зворотний зв'язок.

Навчитися управляти своїми емоціями й почуттями – другий етап розвитку емоційного інтелекту. Він спрямований більшою мірою на розвиток поведінкового компоненту ЕІ та його складників. Особлива увага на цьому етапі приділяється розвитку толерантних настанов у студентів-психологів.

На третьому етапі відбувається розвиток уміння студентів-психологів розпізнавати емоції інших людей, розуміти почуття партнера по спілкуванню.

Важливою умовою емпатійного осягнення особистості клієнта є інтенсивний підсвідомий намір такого проникнення в особистість людини, що є результатом професійного тренінгу й автоматизованої звички пізнання будь-якої людини на основі техніки емоційного інтелекту. Це дуже складне завдання тренінгової підготовки майбутніх фахівців, яке не може бути розв'язане лекційним методом – лише індивідуальною цілеспрямованою взаємодією, що формує уміння діагностування іншої людини на основі технік емоційного інтелекту.

Четвертий етап розвитку емоційного інтелекту студентів-психологів – оволодіння умінням управління станами партнерів по спілкуванню.

П'ятий етап формування ЕІ студентів-психологів – розвиток психологічного професіоналізму.

На думку І.М. Мещерякової, серед головних видів робіт, які слід використовувати з метою розвитку ЕІ студентів-психологів, мають бути: лекції; діагностичні методи; групові дискусії; ігрові методи; методи, що спрямовані на розвиток соціальної перцепції; методи арттерапії; психогімнастика, а також самостійна робота [15].

Ми вважаємо, що етапи розвитку ЕІ у психологів можуть бути цікавими з теоретичного та практичного погляду, та доцільно доповнити їх головними видами робіт, які стосуються розвитку емоційного інтелекту. Під час підготовки психологів у нашому інституті акцент робиться на тренінги: «Теорія та практика соціально-психологічного тренінгу», «Психологія спілкування та тренінг розвитку комунікативної компетентності», «Психологія емоцій та тренінг розвитку емоційного інтелекту», «Тренінг особистісного та професійного зростання» та ін., які сприяють не лише розвитку ЕІ, а й закладають базові знання, навички та вміння для гармонійному розвитку майбутніх психологів.

У сучасній психології науці тренінг має велике значення, оскільки є спеціальною технологією, що допомагає людині краще усвідомити власний внутрішній світ, зробити своє життя успішнішим, навчитися керувати власними бажаннями та діями.

Об'єктом впливу психологічного тренінгу є особистісні та професійні якості, уміння, властивості, здібності й установки, що проявляються у спілкуванні психолога з клієнтом.

Інтерактивні методи навчання, серед яких важливе місце займають тренінгові технології (практикуємо з 1993 р.), є найбільш ефективними технологіями в підготовці майбутніх психологів, які зможуть бути конкурентними на ринку праці, якщо вони володіють відповідними компетенціями загального рівня емоційного інтелекту [18; 19, с. 269].

Д. Гоулман [3] зауважує, що емоційний інтелект виявляється в поведінці та діяльності особистості через 15 компетенцій (професійно важливих інтегральних якостей особистості, які містять знання, навички, вміння та установки).

Підготовлений нами навчально-методичний посібник «Основи психологічного консультування: тренінг для консультанта-початківця» містить вправи, завдання, спрямовані на формування в учасників групи навичок установлення рапорту, вербального та невербального спілкування, вміння слухати (нерефлексивне, рефлексивне, емпатійне), усвідомлення й вираження своїх почуттів, розвиток здатності емпатії до клієнта, мікронавички розпізнавання емоційних переживань, розвиток фасилітації, професійної ідентичності, адекватної самооцінки, формування рефлексії тощо.

Головними якостями, якими повинен бути наділений психолог-фасилітатор, є це щирість і відкритість, які означають, що він повинен знати свої власні почуття настільки досконало, наскільки можливо, і не фальшивити, адже клієнт є чутливим і все відчуває серцем.

Навчальним практикумом можна скористатися як в умовах академічного навчального процесу, так і для самостійного опанування практичного аспекту психологічного консультування.

Тренінгові форми навчання передбачають отримання знань не в готовому вигляді, а в результаті активної взаємодії учасників, і на відміну від традиційних охоплюють увесь потенціал людини.

Важливим є не тільки навчання студентів, де червоною ниткою через усі курси проходить розвиток ЕІ, а й значна увага приділяється створенню умов для самонавчання, саморозвитку, самовдосконалення майбутніх психологів.

І на останок зробимо акцент на головному чиннику розвитку ЕІ у майбутніх психологів. Суть його полягає у тому, що крім наявності найбільш досконалих навчальних планів, робочих програм, сучасних лабораторій, аудиторій, підручників, посібників тощо, потрібно все це реалізувати під час різноманітних занять, які успішно проводять підготовлені науково-педагогічні працівники. При цьому такі заняття неможливо не відвідувати студентам, які навчаються за покликанням, оскільки це їхній свідомий вибір. На нашу думку, такі складники своєрідного трикутника: науково-педагогічні працівники – матеріально-технічна база ЗВО – академічні групи студентів – це майбутній кадровий потенціал держави, від якого залежать її прогрес та конкурентоспроможність.

Видатний педагог Костянтин Ушинський сказав пророчі слова: «Суспільство, яке турбується тільки про освіту розуму, робить велику помилку, бо людина більше людина в тому, як вона відчуває, ніж у тому, як думає, саме виховання почуттів формує людяність».

Висновки і пропозиції. Отже, у психологічній науці проблемі емоційного інтелекту приділяється велике значення, оскільки без його розвитку майбутнім фахівцям неможливо бути конкурентоспроможними на ринку праці. Рівень якості підготовки майбутніх психологів визначається поряд з іншими складниками професіоналізму рівнем розвитку їхнього емоційного інтелекту. Необхідність розвитку емоційного інтелекту зумовлена тим, що у майбутніх фахівців має бути добре розвинена здатність до розуміння власних емоцій, управління ними, розуміння емоцій інших та впливу на них. Це дає можливість бути успішним не лише у професійній діяльності, а й будувати гармонійні особистісні стосунки, тобто мати позитивний вплив на міжособистісні стосунки, користуватися повагою колег, досягти акме в кар'єрі.

Перспективним може бути розроблення державної програми стосовно розвитку емоційного інтелекту на різних рівнях суспільного розвитку.

Література:

1. Буркова Л.В. Соціономічні професії: інноваційна підготовка спеціалістів у вищих навчальних закладах : монографія. Київ : Інформаційні системи, 2010. 278 с.
2. Войцях І.В. Методичні рекомендації науково-педагогічному складу щодо формування емоційної компетентності психологів у процесі професійної підготовки. URL: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://core.ac.uk/download/pdf/217454135.pdf> (дата звернення: 15.02.23).
3. Гоулман Д. Емоційне лідерство: Мистецтво управління людьми на основі емоційного інтелекту / пер. з англ. 2005. 301 с.
4. Гриньова М.В. Саморегуляція : навчально-методичний посібник. Полтава : АСМІ, 2008. 268 с.
5. Дерев'яно С.П. Актуалізація емоційного інтелекту в емоціогенних умовах. Соціальна психологія. 2008. № 1(27). С. 96–104.

6. Дерев'яно С.П. Емоційний інтелект як чинник соціально-психологічної адаптації особистості до студентського середовища : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2009. 20 с.
7. Зарицька В.В. Необхідність розвитку емоційного інтелекту особистості в процесі її підготовки до професійної діяльності. Вісник Одеського національного університету. Серія «Психологія». 2010. Т. 15. Вип. 16. С. 13–24.
8. Зарицька В.В. Самоконтроль емоцій як детермінанта стресостійкості. Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. 2015. Вип. 50. С. 101–113.
9. Кириченко Р.В. Емоційний інтелект як фактор ділової успішності керівника. Матеріали Двадцять восьмої Міжнародної науково-практичної конференції «Інноваційний потенціал світової науки – XXI сторіччя». URL: <http://nauka.zinet.info/28/kyrychenko.php> (дата звернення: 15.02.23).
10. Кошук А.А. Емоційна компетентність (EQ) в бізнесі: українські реалії. URL: http://www.rusnauka.com/32_PWMN_2009/Economics/55204.doc.htm (дата звернення: 15.02.23).
11. Лазуренко О.О. Емоційна компетентність як показник рівня сформованості професійної компетентності фахівця. Матеріали Двадцять третьої міжнародної науково-практичної конференції «Інноваційний потенціал світової науки – XXI сторіччя». URL: <http://nauka.zinet.info/23/lazurenko.php> (дата звернення: 15.02.23).
12. Лазуренко О. До проблеми визначення змісту емоційної компетентності. Молодь і ринок. 2014. № 2. С. 124–130. URL: <http://nbuv.gov.ua/> (дата звернення: 15.02.23).
13. Матійків І.М. Емоційна компетентність фахівця професій типу «людина – людина»: результат теоретичного аналізу. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна. 2011. Вип. 2. С. 109–121.
14. Мединська Ю.Я. Проблема віктимності у контексті емоційного інтелекту особистості. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2013. № 14. С. 191–201.
15. Мещерякова І.Н. Формування емоційного інтелекту студентів-психологів у процесі навчання у вузі. Вісник ТГУ. 2010. Вип. 1. С. 157–161.
16. Носенко Е.Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Київ : Вища школа, 2003. 126 с.
17. Розвиток емоційної компетентності педагога засобами тренінгу : навчально-методичний посібник / уклад. О.М. Молчанова. Кропивницький : КЗ «КОППО імені Василя Сухомлинського», 2017. 44 с.
18. Федорчук В.М. Соціально-психологічний тренінг «Розвиток комунікативної компетентності викладача» : навчальний посібник. Кам'янець-Подільський : Абетка, 2003. 240 с.
19. Федорчук В.М. Емоційна компетентність психолога. Проблеми сучасної психології. 2012. Вип. 17. С. 623–630.
20. Щербак Т.І., Щерба А.П. Розвиток емоційного інтелекту у період фахової підготовки психологів. URL: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/http://www.apppsychology.org.ua/data/jm/v9/i9/74.pdf> (дата звернення: 15.02.23).
21. Bar-On R. Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical Manual. Toronto: Multi-Health Systems, 1997. 232 p.
22. Gardner H. Frames of mind. New York: Basic Books, 1983.
23. Goleman D. Primal Leadership: Learning to Lead With Emotional Intelligence. Boston: Harvard Business School Press, 2008. 300 p.
24. Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso, D.R., Sitarenios, G. Emotional intelligence as a standard intelligence, 1(3). Emotion, 2001. P. 232–242.
25. Salovey P. & Mayer J.D. Emotional intelligence. Imagination, Cognition, and Personality. 1990. Vol. 9. P. 185–211.

References:

1. Burkova L.V. (2010). Sotsionomichni profesii: innovatsiina pidhotovka spetsialistiv u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Socioeconomic professions: innovative training of specialists in higher educational institutions]: monohrafiia. Kyiv: Informatsiini systemy, 278 p. [in Ukrainian].
2. Voitsikh I.V. Metodychni rekomendatsii naukovo-pedahohichnomu skladu shchodo formuvannia emotsiinoi kompetentnosti psykhologiv u protsesi profesiinoi pidhotovky [Methodological recommendations to the scientific and pedagogical staff regarding the formation of emotional competence of psychologists in the process of professional training]. Retrieved from <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/http://core.ac.uk/download/pdf/217454135.pdf> [in Ukrainian].
3. Houlman D. (2005). Emotsiine liderstvo: Mystetstvo upravlinnia liudmy na osnovi emotsiinoho intelektu [Emotional Leadership: The Art of Managing People Based on Emotional Intelligence]: per. z anhli. Minsk, 301 p. [in Ukrainian].
4. Hrynova M.V. (2008). Samorehuliatsiia [Self-regulation]: navch.-metod. posib. Poltava: ASMI, 268 p. [in Ukrainian].
5. Dereviianko S.P. (2008). Aktualizatsiia emotsiinoho intelektu v emotsiiohenykh umovakh [Actualization of emotional intelligence in emotiogenic conditions]. Sotsialna psykhohiia. № 1 (27). Kyiv, pp. 96–104. [in Ukrainian].

6. Derevianko S.P. (2009). Emotsiyni intelekt yak chynnyk sotsialno-psykholohichnoi adaptatsii osobystosti do studentskoho seredovysheha [Emotional intelligence as a factor of social and psychological adaptation of the individual to the student environment] (Extended abstract of Candidate's thesis). Kyiv, 20 p. [in Ukrainian].
7. Zarytska V.V. (2010). Neobkhdnist rozvytku emotsiinoho intelektu osobystosti v protsesi yii pidhotovky do profesiinoi diialnosti [The need to develop the emotional intelligence of an individual in the process of his preparation for professional activity]. Visnyk Odeskoho natsionalnogo universytetu. Serii: Psykholohiia. Vol. 15. Vyp. 16. pp. 13–24.
8. Zarytska V.V. (2015). Samokontrol [in Ukrainian], emotsii yak determinanta stresostiikosti [Self-control of emotions as a determinant of stress resistance]. Visnyk KhNPU imeni H.S. Skovorody. Psykholohiia. Vol. 50. Kharkiv: KhNPU, pp. 101–113. [in Ukrainian].
9. Kyrychenko R.V. Emotsiyni intelekt yak faktor dilovoi uspihnosti kerivnyka [Emotional intelligence as a factor in the business success of a manager]. Materialy Dvadtsiat vosmoi Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Innovatsiyni potentsial svitovoi nauky – XXI storichchia». Retrieved from <http://nauka.zinet.info/28/kyrychenko.php> [in Ukrainian].
10. Koshuk A.A. Emotsiina kompetentnist (EQ) v biznesi: ukrainski realii [Emotional competence (EQ) in business: Ukrainian realities]. Retrieved from http://www.rusnauka.com/32_PWMN_2009/Economics/55204.doc.htm [in Ukrainian].
11. Lazurenko O.O. Emotsiina kompetentnist yak pokaznyk rivnia sformovanosti profesiinoi kompetentnosti fakhivtsia [Emotional competence as an indicator of the level of formation of professional competence of a specialist]. Materialy Dvadtsiat tretoi mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Innovatsiyni potentsial svitovoi nauky – XXI storichchia». Retrieved from <http://nauka.zinet.info/23/lazurenko.php> [in Ukrainian].
12. Lazurenko O. (2014). Do problemy vyznachennia zmistu emotsiinoi kompetentnosti [To the problem of determining the content of emotional competence]. Molod i rynek. №2. pp. 124–130. Retrieved from <http://nbuv.gov.ua/> (data zvernennia: 15.02.23) [in Ukrainian].
13. Matiukiv I.M. (2011). Emotsiina kompetentnist fakhivtsia profesii typu «liudyna-liudyna»: rezultat teoretychnoho analizu [Emotional competence of a specialist in people-to-people professions: the result of a theoretical analysis]. Naukovyi visnyk Lvivskoho derzhavnogo universytetu vnutrishnikh sprav. Serii psykholohichna. Vol. 2. pp. 109–121. [in Ukrainian].
14. Medynska Yu.Ya. (2013). Problema viktyimnosti u konteksti emotsiinoho intelektu osobystosti [The problem of victimhood in the context of emotional intelligence of the individual]. Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity. Lviv, №14. pp. 191–201. [in Ukrainian].
15. Meshcheriakova I.N. (2010). Formuvannia emotsiinoho intelektu studentiv-psykholohiv u protsesi navchannia u vuzi [Formation of emotional intelligence of psychology students in the process of studying at a university]. Visnyk THU. Vyp. 1. pp. 157–161. [in Ukrainian].
16. Nosenko E.L. (2003). Emotsiyni intelekt: kontseptualizatsiia fenomenu, osnovni funktsii [Emotional intelligence: conceptualization of the phenomenon, main functions]: monohrafiia. Kyiv: Vyshecha shkola, 126 p. [in Ukrainian].
17. Rozvytok emotsiinoi kompetentnosti pedahoha zasobamy treninhu [Development of the teacher's emotional competence by means of training]: navch.-metod. posib. / uklad. O.M. Molchanova. (2017). Kropyvnytskyi: KZ «KOIPPO imeni Vasylia Sukhomlynskoho», 44 p. [in Ukrainian].
18. Fedorchuk V.M. (2003). Sotsialno-psykholohichni treninh «Rozvytok komunikatyvnoi kompetentnosti vykladacha» [Social and psychological training «Development of teacher's communicative competence»]: navch. posib. Kamianets Podilskyi: Abetka, 240 p. [in Ukrainian].
19. Fedorchuk V.M. (2012). Emotsiina kompetentnist psykholoha [Emotional competence of a psychologist]. Problemy suchasnoi psykholohii: zb. nauk. pr. KPNU imeni Ivana Ohienka, Instytutu psykholohii im. H. S. Kostiuksa NAPN Ukrainy. Vol. 17. pp. 623–630. [in Ukrainian].
20. Shcherbak T.I., Shcherba A.P. Rozvytok emotsiinoho intelektu u period fakhovoi pidhotovky psykholohiv [Development of emotional intelligence during professional training of psychologists]. Retrieved from [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v9/i9/74.pdf](http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v9/i9/74.pdf) [in Ukrainian].
21. Bar-On R. (1997). Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical Manual. Toronto: Multi-Health Systems, 232 p. [in English].
22. Gardner H. (1983). Frames of mind. New York: Basic Books. [in English].
23. Goleman D. (2008). Primal Leadership: Learning to Lead With Emotional Intelligence. Boston: Harvard Business School Press, 300 p. [in English].
24. Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso, D.R., Sitarenios, G. Emotional intelligence as a standard intelligence. (2001). 1 (3). Emotion, P. 232–242. [in English].
25. Salovey P. & Mayer J.D. Emotional intelligence. (1990). Imagination, Cognition, and Personality. Vol. 9. P. 185–211. [in English].

НОТАТКИ

Наукове видання

ІНКЛЮЗІЯ І СУСПІЛЬСТВО

НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ

Випуск 1, 2023

Комп'ютерне верстання *О.І. Молодецька*

Підписано до друку 04.05.2023 р.
Формат 60×84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 13,49.
Наклад 100 прим. Замовлення № 0523/338

Надруковано: Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1
Телефони: +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.